

4

Equipes Docentes e Práticas Pedagógicas: Singularidades e Semelhanças Institucionais

Quer se trate de uma aula ou do programa a ser ministrado durante o ano inteiro, percebe-se que o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e de habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola etc. (Tardif, 2000, p.15).

Neste capítulo, analisaremos as particularidades do corpo docente, bem como as práticas pedagógicas das três instituições contempladas nas observações de campo e nas entrevistas. No capítulo anterior, discutimos alguns aspectos em que o corpo docente das instituições de prestígio investigadas se diferencia da categoria profissional, tais como, salário, trajetórias, hábitos culturais, condições de trabalho, etc. Nossa proposta nesse momento é realizar uma análise, a partir da visão dos próprios agentes pesquisados, usando por base as entrevistas. Através dessas entrevistas, tivemos acesso a informações importantes que abrangem características sobre o corpo docente, a relação entre pares, o planejamento pedagógico e a rotina profissional, que complementam as características que foram levantadas no capítulo anterior.

Segundo Asbahr (2005), entender a atividade pedagógica é importante para entender o sentido pessoal que o docente atribui ao seu trabalho, já que o sentido desta atividade está na tomada de estratégias que propiciem a aprendizagem dos alunos.

Ao longo do trabalho de campo, ficou claro que para além das características comuns identificadas a partir dos dados do survey, cada instituição tem uma identidade que marca o seu projeto político pedagógico em vigor. Além dos pontos em comum entre as equipes de professores – no qual nos baseamos para traçar um

perfil de professores bem-sucedidos – os climas escolares das três instituições são expressivos das singularidades institucionais em termos de trabalho pedagógico, gestão, utilização dos espaços escolares, perfis ideológicos e expectativas familiares, que mobilizaram as opções no momento da escolha da escola para os filhos.

Por esse motivo, julgamos necessária a exposição das características de cada escola, seguida de uma descrição de cada subcategoria proposta. Apesar de breve, esta caracterização complementa o quadro dos perfis institucionais, já descrito no capítulo 1³¹. Ao final, retomamos o conjunto, focalizando as semelhanças entre as práticas pedagógicas das instituições investigadas.

4.1 Singularidades Institucionais

4.1.1 Escola Pública A

*Aqui não há solidão pedagógica.*³²

A instituição pesquisada é um colégio de aplicação de uma Universidade Pública da cidade do Rio de Janeiro, que inicialmente foi criado com o objetivo de:

*“Proporcionar a prática de didática em casa de ensino apropriada, dotada de todos os recursos para tal finalidade; Instituir uma casa de ensino modelar para estímulo e emulação de outras do mesmo grau; Abrir, sob a égide da Faculdade de Filosofia, um campo de estágio palpitante e evolutivo.”*³³

A singularidade desta instituição se expressa na idéia de proporcionar a formação de professores através do estágio e prática de ensino das licenciaturas. O corpo docente é formado por professores concursados, bem como por professores

³¹ Ver tabela 1.

³² Comentário de um profissional da escola (diário de campo).

³³ Fragmento de texto que caracteriza a escola, retirado do site institucional.

temporários que são geralmente contratados para substituir aqueles docentes que precisam diminuir a carga horária em sala de aula em virtude dos estudos em nível de pós-graduação (especializações e cursos de Mestrado e Doutorado).

Fundada em 1940, localiza-se na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Oferece ensino fundamental e médio e atende a um público mais heterogêneo do que o das escolas pesquisadas pelo SOCED, pois utiliza o sorteio como um dos critérios de seleção de aluno, ainda que predominem alunos oriundos das classes médias. Por outro lado, os setores populares que chegam a se inscrever para os sorteios de base para a seleção dessa escola, já apresentam níveis mais elevados de capital-informacional e social que lhes permite fazer escolhas pouco comuns nas camadas sociais mais baixas.

Desde sua fundação, a escola vem funcionando em espaços cedidos e enfrentando sérios problemas de infra-estrutura. Atualmente, funciona num espaço da prefeitura da cidade, e passou por uma reforma recente, já que enfrentava problemas de vazamentos, que danificavam os materiais, como acervos de livros, portas quebradas, paredes rachadas, etc.

Além de objetivar a formação dos professores que fazem estágio, preocupa-se com a formação humanística dos alunos, e se difere no currículo, pela quantidade de atividades artísticas. Os alunos do ensino médio são inseridos no campo acadêmico típico de universidades, participando de projetos de iniciação científica.

No período do trabalho de campo, o quadro de professores era de 105 (cento e cinco) professores, dos quais 45 (quarenta e cinco) eram substitutos. De acordo com o recorte da pesquisa que pretendeu focar a última etapa do Ensino Fundamental, foram entrevistados 6 (seis) professores das 8^{as} séries, além de outros membros da equipe escolar: diretora, inspetor, bibliotecária, coordenadora pedagógica e dois orientadores educacionais.

Relação Entre Pares, Planejamento e Rotina

O que vai diferenciar essa escola é o conjunto de professores. (Diretora da escola Pública)

Uma das singularidades desta escola, que é a presença em número elevado dos licenciandos, marca a relação entre os professores e também a rotina escolar. A diretora da instituição admite que esta relação por vezes é tensa. No entanto, as entrevistas sugerem a adaptação dos licenciandos na escola, de tal forma que gera um vínculo afetivo.

O trabalho com os licenciandos na sala de aula, não vou dizer que é de estresse, mas é de forte negociação. Você tem alguém em sala de aula e tem que dividir seus “aluninhos” com o professor de prática, com os estagiários. Eu, pelo menos, e a maioria dos professores que conheço, temos um amor e carinho pelo que preparamos, pelo material e nessa hora temos que ficar sentados vendo uma pessoa, algumas vezes, fazer tudo diferente. (Diretora da Escola Pública A)

O trabalho em equipe se dá por meio de negociações constantes não só entre os professores e os licenciandos, mas entre os regentes de turmas (titulares e substitutos). Relatos dos professores demonstram esforços no sentido de aperfeiçoar o trabalho pedagógico, ainda que tenha ficado clara a dificuldade de se realizar reuniões de planejamento em função dos horários dos professores. A fala do professor de Educação Física revela esse sentimento:

(...) a gente discute muito. (Professor de Educação Física da escola Pública A)

As reuniões e discussões entre professores, ainda que não gerem soluções rápidas, aparentam construir um importante espaço de discussão dentro da escola.

Há relatos de professores que trabalham em parceria e dividem seus problemas, pedindo opiniões ou fazendo sugestões aos colegas. A prioridade para esses professores é investir coletivamente no aperfeiçoamento pedagógico e quando necessário, na recuperação da turma ou de alunos específicos. O trabalho em equipe, de certa forma, fornece uma base segura para os planejamentos individuais, como sugere o relato abaixo:

Os professores de matemática se reúnem toda terça-feira. A gente monta o currículo. É um currículo diferenciado das outras escolas. Aí de acordo com isso é que eu vou planejar minhas aulas. (Professora de Matemática da escola Pública A)

Existe uma rotina que prioriza o acompanhamento dos alunos. A coordenação mantém fichas com registros de cada um. Os que apresentam dificuldades são monitorados.

Existe um acompanhamento do aluno que é feito pela direção acadêmica, em relação às suas atitudes, fluxo, aprendizado e relacionamento na escola. Todas as questões concernentes aos alunos são discutidas durante o conselho de classe. (Diretora da Escola Pública A)

O serviço de orientação é meio que depositário da memória do aluno na escola. Mesmo que mude a orientadora, de uma turma para outra, tem tudo anotado. Ela passa a pasta onde tem tudo do aluno. (Coordenadora da escola Pública A)

O aluno que apresenta algum tipo de dificuldade é encaminhado para aulas de apoio. Os professores se dedicam e investem em trabalhos de recuperação para que o aluno não seja reprovado. Em casos nos quais as dificuldades do aluno sejam identificadas como fatores de ordem emocional ou familiar, o aluno é encaminhado para outros especialistas.

Por fim, cabe destacar que as falas dos professores apresentam percepções positivas sobre os alunos e sua relação com a escola:

Acho que são meninos freqüentemente estimulados em relação ao conhecimento. Acho que são o tempo inteiro desafiados em relação às coisas que olham. A forma como a escola apresenta o conhecimento também tem um diferencial. Você olha para um texto e tem que avaliar e ter senso crítico em relação a esse texto. (Professora de Inglês da escola Pública A)

Eu esperava os alunos politizados como são, agitados como são. Dessa forma. Eles têm uma proximidade com a escola, com a direção. Têm muita autonomia dentro da escola. Eles preparam muitos eventos. (Professora de História da escola Pública A)

Em seus relatos, os professores falam sobre projetos interdisciplinares, embora reconheçam a complexidade deste trabalho. As observações de campo também indicaram a dificuldade dos professores neste ponto. Os entrevistados não são unânimes no que diz respeito ao trabalho de equipe como uma atividade interdisciplinar sistemática, planejada e organizada.

- SOCED: Mas acontece no Ensino Fundamental?
- Professora de História: *No Ensino Fundamental [o trabalho entre as disciplinas] acontece. Não acontece de maneira sistemática no sentido de que você tem um tempo pra você pensar isso, entendeu?*

O professor de Educação Física afirma haver uma “*discussão eterna*” sobre este assunto, apontando esta prática como uma característica pessoal do professor e não institucional.

A interdisciplinaridade é mais um intuito pessoal do que um trabalho de segmento.

O relato da professora de História revela ainda que o trabalho acontece de forma mais consistente entre docentes da mesma disciplina e não entre disciplinas diferentes, o que confirma a hipótese de que não é realizado um trabalho interdisciplinar sistemático.

- SOCED: Vamos ver se entendi (...) não tem uma articulação formal, que é uma prática da escola, essa de interdisciplinaridade (...).
- Professora: *Com outras disciplinas é raro conseguirmos fazer alguma coisa.*

A respeito do conceito de *interdisciplinaridade*, notamos não só nesta escola, mas também nas outras escolas, certo desejo e ao mesmo tempo dificuldade em se adotar esta prática. De acordo com Carlos (2007), a interdisciplinaridade tem caráter polissêmico. Esta prática se caracteriza não apenas pela ação de disciplinas diferentes sobre o mesmo tema (*multidisciplinaridade*) e pela interação entre os conhecimentos disciplinares (*pluridisciplinaridade*), mas também pela existência de um nível hierárquico superior que coordena as ações disciplinares. Neste sentido, é mais comum que os professores trabalhem a multidisciplinaridade e a pluridisciplinaridade. Embora tenhamos a preocupação de analisar as práticas pedagógicas dos professores, a interdisciplinaridade não é o nosso foco, preferimos assim nos referirmos ao termo *trabalho em equipe*.

É possível notar, como já assinalamos, que os professores da mesma disciplina têm maiores possibilidades em conseguirem realizar um trabalho integrado, como por exemplo, o desenvolvimento de projetos e realização de algumas atividades

coletivas. Cabe destacar também que um dos fatores que dificultam o trabalho coletivo nesta instituição é o fato dos professores substitutos terem dificuldades em participar com maior dedicação da rotina escolar, devido ao fato de trabalharem em outros colégios e terem prazo para se desligarem da escola. Segundo uma professora, em algumas situações, a contratação em regime temporário leva à realização de um trabalho mais individual:

Eu tenho uma equipe, mas eu tenho planejado sozinha. Pelo fato de ser professora substituta, eu tenho que trabalhar em outros lugares. Então eu tenho muita dificuldade de encontrar com a minha equipe. (Professora de Português, contratada em regime temporário).

Diferentes perspectivas e estilos são apontados com relação à prática pedagógica dos docentes dessa escola. Vimos que alguns professores se esforçam em adotar práticas interdisciplinares, realizar projetos, etc. Por outro lado, alguns professores adotam uma postura mais conservadora com relação ao emprego de novas experiências na sala de aula. Esta diversidade de práticas é associada à diversidade de experiências acadêmicas dos docentes e a heterogeneidade do alunado, dentre outros. Independentemente dos perfis docentes, notamos que os professores se sentem autônomos ao realizar o seu trabalho.

“(...) os professores têm liberdade para decidir e mudar, por isso o tempo todo a escola é dinamizada e desafiada a enfrentar novas questões, a heterogeneidade é uma delas (...)” (Coordenadora da escola Pública A)

As equipes de Coordenação de Áreas, responsáveis pelo planejamento e organização dos conteúdos disciplinares, relatam a liberdade e autonomia que a escola proporciona para a realização do trabalho.

(...) têm uma autonomia que é praticamente inquestionável (...)O que eu quiser fazer de Português na minha sala de aula, o que eu decidir com a minha equipe, não existe santo que possa dizer que eu não vou fazer. (Professora de Português da escola Pública A)

Trabalhei em muitas outras escolas, mas essa escola foi a única que me possibilitou a integração, a formação de professores; que me possibilitou trabalhar com formação continuada e me dá autonomia para desenvolver novas metodologias e aplicá-las. (Professor de Educação Física da escola Pública A)

(...) eu tenho muita liberdade para reformular no planejamento. Já no curso isso é impossível. (Professor de Ciências da escola Pública A)

Embora os professores admitam liberdade e autonomia nas atividades que planejam e realizam, existe, por outro lado, a estratégia de seguir como exemplo o que foi elaborado anteriormente por outro professor e que, ao que tudo indica, obteve êxito em suas aulas. Assim, seguem uma tradição que resulta no sucesso da escola:

Eu pego os objetivos gerais, mas não é do nada. Para os objetivos gerais eu me baseio na tradição da própria equipe de biologia daqui; da forma como ela vem trabalhando ao longo dos anos. Não vou inovar completamente uma disciplina, procuro ver como é o currículo daqui (...), respeitando essa tradição da escola, no sentido de que aquilo era um trabalho contínuo da equipe. (Professora de Ciências da Escola Pública A)

Este aspecto do trabalho docente nessa escola é uma expressão eloqüente do forte senso de pertencimento que a própria história e tradição da instituição propicia aos que se integram às experientes equipes docentes.

Notamos que os professores sempre possuem um esquema de trabalho planejado e dificilmente seguem uma aula improvisada. Para diretora, o planejamento é um momento de reflexão:

Não é só aquela história de “tenho que preparar uma aula”. É o tempo de trocar com os pares. O tempo de reflexão do professor é que é fundamental. E não é um tempo para ser vivido sozinho, em casa. É a troca. Reflexão não é uma coisa que se faz sozinho. Até faz, você lá no ônibus, e refletindo sobre aquela aula que não deu certo. Reflexão é o tempo junto, na escola.(...) Não é um tempo fácil de conquistar na escola pública. (...) É a reflexão da troca. Entre os pares, para a melhoria da escola. (Diretora da Escola Pública A)

Um relato interessante da professora de português indica uma forte preocupação com a adequação do que foi planejado para o momento da aula. Aparentemente, planejar mais de um tipo de aula é uma estratégia adotada pelos professores, pois o importante é fazer com que a aula “dê certo” e que os alunos se apropriem do conteúdo.

O meu planejamento às vezes parece caótico, mas não é. Porque eu faço três aulas pra cada turma. Uma, se der certo, ótimo. Se não der, eu tenho a outra. (professora de português da Escola Pública A)

Por fim, é importante ressaltar que os professores elogiam e confiam no trabalho dos pares, enaltecem a instituição e acreditam no potencial dos alunos. Os comentários sugerem fortemente um sentimento de satisfação pessoal e profissional no trabalho.

(...) é muito bom trabalhar aqui (...) Eu fiquei surpresa de ver o amor, o carinho dos professores, da mesma maneira que eu vejo lá na rede particular, onde as pessoas têm que preservar o emprego. (Orientadora Educacional da escola Pública A)

(...) quando eu comecei a trabalhar aqui, eu acabei me envolvendo demais com a metodologia, assim aquela coisa: eu não imaginava que pudesse existir uma escola na qual a gente tivesse tanta liberdade de atuar (...) e tanto apoio para fazer aquilo que a gente acredita. (Diretora da escola Pública A)

A Escola Pública dispõe de “professores-pesquisadores” e formam “alunos-pesquisadores”, participantes de projetos de iniciação científica. Sendo assim, a escola se diferencia, sob o ponto de vista dos professores, pelo trabalho que realiza e deposita no perfil e no trabalho docente grande parte dessa responsabilidade.

4.1.2 Escola Confessional A

Os alunos do [cita nome] põem o cotovelo na mesa e estudam.³⁴

Esta escola, localizada no centro da cidade, tem como característica singular, ser uma instituição apenas para meninos. O fato da escola apenas aceitar alunos do sexo masculino tem sido discutido sem, contudo, apresentar qualquer indicação de mudanças. Vale lembrar que o corpo docente é misto.

A escola é da ordem religiosa católica e segue uma pedagogia tradicional. Através de um fragmento retirado do site institucional, o objetivo principal da escola é explicitado da seguinte forma:

³⁴ Comentário de um profissional da escola (diário de campo).

“Se quisermos resumir numa palavra o que é - ou o que pretende ser o Colégio [nome] - poderemos dizer que é um colégio católico. Isto é, um colégio que, embora receba alunos de outras confissões religiosas, tem como objetivo ajudar as famílias católicas na educação de seus filhos, ministrando um ensino impregnado da meta que é a formação católica.”³⁵

Esta instituição foi fundada na metade do século XIX sendo, portanto, a mais antiga de nossa amostra. A construção e organização do espaço – prédios antigos (tombados) e construções modernas – revelam um espaço amplo e rico, porém austero.

Além da formação religiosa, se compromete com uma formação cultural que possibilite a formação e inserção integral na sociedade. Na grade curricular, diferencia-se pela oferta da educação religiosa e da disciplina “Cultura Clássica”. Preocupa-se em manter a tradição e se assume como conteudista, ou seja, a ênfase está na passagem dos conteúdos, que assegura o sucesso escolar dos alunos e a excelência do estabelecimento de ensino. No site institucional encontramos alguns ex-alunos ilustres: Pixinguinha, Benjamin Constant, Villa Lobos, Jô Soares, Lamartine Babo, Noel Rosa, etc.

Vale ressaltar, no entanto, que a escola não “parou no tempo”, vem se adaptando às exigências do mercado escolar da sociedade moderna. Antigamente, era destinada aos filhos das famílias mais tradicionais da cidade. Hoje ainda atende a alunos de classe média alta. Não está somente entre as melhores da cidade do Rio de Janeiro, mas alcança também os melhores desempenhos nas avaliações em nível nacional³⁶.

A escola atende ao ensino fundamental e médio. Esta análise baseia-se nas entrevistas realizadas com 13 (treze), do total de 16 (dezesesseis) professores que compõem o corpo docente das turmas de 8ª série. Também foram realizadas entrevistas com o reitor da instituição, o inspetor, a coordenadora pedagógica, a

³⁵ Fragmento de texto que caracteriza a escola, retirado do site institucional.

³⁶ Esta escola ficou em primeiro lugar no ranking nacional de aprovação no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio de 2008.

supervisora pedagógica, o supervisor administrativo, além de funcionários da biblioteca.

Relação Entre Pares, Planejamento e Rotina

Eu acho que esse sucesso do colégio é devido ao corpo docente... (professora de português da Escola Confessional A)

O *survey* já havia nos apontado o dado de que as escolas de nossa amostra dispõem de equipes docentes antigas. No caso da Escola Confessional A, percebemos também inúmeras falas a respeito do tempo de trabalho na escola, e que isso favoreceria o desenvolvimento de projetos pedagógicos, indicando um bom relacionamento inter-pares.

Nesta escola, o clima é de coleguismo, identificado nos relatos que ilustram a admiração ao trabalho dos colegas e o trabalho em equipe que é realizado. O desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar entre os professores, parece seguir a mesma lógica de dificuldade já apontada no caso da Escola Pública A. No entanto, as iniciativas nesse sentido indicam a abertura de espaços para discussão. Atualmente é possível dizer que os professores realizam muitas reuniões para a discussão do trabalho pedagógico coletivo. Anteriormente, essa não era uma prática freqüente da escola, como vemos no relato abaixo:

Os mais antigos até falam: antigamente não tinha tanta reunião, praticamente não tinha reunião nenhuma e, graças a Deus, a gente sempre funcionou. Hoje em dia têm muitas reuniões, mas é outra direção. Acho até as reuniões válidas, porque é o momento pra gente parar e refletir, ver o que a gente está acertando o que a gente pode melhorar mais. (Professor de Educação Física da escola Confessional A)

Tal fala sugere também que há certa resistência às inovações por parte de alguns professores mais antigos.

No que diz respeito ao planejamento das atividades e disciplinas, os professores afirmam que o programa de cada disciplina é elaborado ao final do ano letivo pela coordenação/direção. Cabe aos professores cumprir este conteúdo integralmente e de acordo com a ordem cronológica determinada pela instituição. É

importante ressaltar que esta característica assertiva da Coordenação Pedagógica, segundo os professores, não interfere na autonomia pedagógica docente, pois os professores são livres para desenvolverem estratégias de transmissão dos conteúdos estabelecidos. Os relatos abaixo indicam não só o sentimento de autonomia que os professores gozam, mas também esboços de trabalhos coletivos.

O planejamento é todo vindo da coordenação (...) Então a gente tem essa liberdade. Eu dou pra Ana Paula, ela vê, e aí a gente faz isso, entendeu? Eu, pelo menos, tenho muita liberdade com isso, e tenho um foco de alunos, que eu sempre tenho um banco de exercícios (...) (Professora de Português 1 da escola Confessional A)

O professor do Colégio (...) tem uma autonomia de produção (...) Então onde é que está o espaço do professor? Na seleção dos textos, na escolha da abordagem desses textos, e a gente troca isso. (Professora de Português 2 da escola Confessional A)

O Colégio (...) me dá liberdade para que eu possa desenvolver meus projetos. Todos os meus projetos são encaminhados por escrito à reitoria (...) com os objetivos que eu espero alcançar. E eles têm me dado uma liberdade muito grande e tem gostado muito do que eu tenho realizado. Isso então é algo positivo. (Professor de Cultura Clássica da escola Confessional A)

Um outro indicador de que o professor tem um espaço de participação no planejamento das estratégias pedagógicas é o evento que acontece anualmente, chamado de “Semana de Planejamento”. Neste momento, os professores discutem temas educacionais, reunindo-se em grupos separados por área disciplinar.

Apesar do sentimento de liberdade expressado pelos professores, notamos insatisfações com relação a alguns pressupostos institucionais, que de certa forma limitam a atuação do professor ao espaço da sala de aula:

Porque aqui eu não uso a Informática; o esquema da informática aqui é diferente. Eu não tenho como usar informática, como eu uso na outra escola, tipo: vou fazer um trabalho sobre metais pesados com a oitava série, e eles vão pra Informática, vão fazer a pesquisa dentro do foco que eu passei. É uma dinâmica diferente. O laboratório aqui é complicado. (Professora de Ciências da escola Confessional A)

Eles queriam ir mais ao laboratório [os alunos], eu também gostaria! E a gente vai tentar estruturar agora, uma forma, um mecanismo (...) uma coisa que a gente já tinha comentado com a coordenação passada, que a gente vai tentar uma luta nossa, vê se a gente pode fazer com que o laboratório de Biologia faça parte da grade, ou que possa ser dividido com uma outra matéria, tipo Música, não sei. (...) É, achar um caminho, que seja uma coisa, assim, mais bacana também pro aluno. Porque eu vejo também, coitados,

essas crianças, eles ficam muito tempo ali, as aulas são, às vezes, um ritmo bem puxado, você não pode parar muito tempo. Quase todo dia tem matéria nova. (Professora de Ciências da escola Confessional A)

(...) Acaba que aqui no colégio, a educação fica circunscrita ao espaço da sala de aula. Parece que ali é o lugar onde se produz o conhecimento, e a produção do conhecimento aqui, é bem, tem bem a cara da transmissão do conhecimento (...) (Professor de Cultura Clássica da escola Confessional A)

Acreditamos que a restrição ao uso de espaços que não são o da sala de aula, faça parte da filosofia da escola, que por se assumir conteudista, prioriza o trabalho mais tradicional realizado em sala, em detrimento do uso de laboratórios, por exemplo. Além disso, conforme vimos no capítulo 2, o índice de uso de laboratórios de informática, em geral é baixo nas nove escolas pesquisadas. Nossa hipótese é de que isso ocorre devido ao uso cotidiano de computadores e da internet por parte dos alunos, em suas casas e até mesmo em seus quartos.

No que se refere às atividades em sala de aula, além de existir uma preocupação com a transmissão dos conteúdos disciplinares, nota-se a atenção dispensada ao desempenho escolar dos alunos, sobretudo os que apresentam dificuldades. Esta tendência, já comentada a respeito da Escola Pública A, se apresenta nas três escolas.

“A idéia é resgatar a escolaridade do aluno para trazê-lo para a sala de aula”. (Coordenadora da escola Confessional A)

A preocupação em recuperar o aluno que vai mal, no caso das três escolas, não é apenas uma característica dos professores, mas também uma política institucional de tais estabelecimentos.

Com relação ao método tradicional e conteudista defendido pela Escola Confessional, uma professora afirma que os alunos já são preparados desde pequenos, e por isso assimilam e questionam as informações trazidas pelos professores.

Eu trago questões, trago discursos de presidentes, trago coisas que eu trabalhei na faculdade para eles e eles assimilam muito bem, eles embarcam, porque já são preparados desde pequeno. Desde pequenos eles já sabem lidar com uma quantidade de informações e de fazer ligações, associações (...) conseguem dar conta disso. (Professora de História da escola Confessional)

Por fim, não se pode dizer que os professores desta escola objetivam simplesmente a transmissão dos conteúdos disciplinares. O professor da disciplina Cultura Clássica, por exemplo, expressa preocupação com o aprendizado e o interesse dos alunos pela literatura e pelas línguas grega e latina, mas também objetiva que os alunos apreciem as artes de maneira geral. Isso pode ser evidenciado em diferentes momentos da entrevista deste professor, como no planejamento, avaliação e atualização da disciplina. Um outro exemplo é o trabalho desenvolvido na disciplina de Educação Física, cujo conteúdo contempla as relações sociais entre os alunos, desenvolvendo atividades de integração que objetivam não só o desenvolvimento da parte física, como o respeito entre os alunos.

Leal (2005) argumenta que planejar é um ato político-pedagógico, pois através dele se revela a intenção do professor e o objetivo que ele quer alcançar. Através do planejamento, expomos o cidadão que se deseja formar. Por esse motivo, o planejamento é um aspecto que revela muito a respeito da instituição escolar e do estilo de trabalho do professor que de certa forma é acompanhado pelas coordenações e direção.

4.1.3 Escola Alternativa A

*Esta escola é um espaço de diálogo.*³⁷

*“A escola tem sua imagem totalmente identificada com a formação crítica para o exercício consciente da cidadania. Podemos dizer que o nosso trabalho busca formar alunos conscientes da importância da sua ação transformadora do mundo a sua volta”*³⁸.

Criada no fim da década de 60, esta escola assume-se “alternativa” na década de 70, em um momento histórico no qual surgem outras escolas de mesmo perfil. O momento era de reação aos métodos tradicionais de ensino e ao autoritarismo vigente durante o governo militar. Neste sentido, a clientela da escola passa a configurar um

³⁷ Comentário de um profissional da escola (diário de campo).

³⁸ Fragmento de texto que caracteriza a escola, retirado do site institucional.

perfil muito específico, atraindo, sobretudo, famílias de intelectuais e artistas marcadas por um discurso político forte, estando de acordo ao que é proferido pela instituição. Atualmente, a escola guarda traços deste perfil, ainda que de forma menos marcante.

A escola localiza-se no alto de um bairro que liga a zona sul da cidade ao centro e à zona norte. O acesso a pé é praticamente inviável. A escola funciona em um castelo construído em 1942 com a finalidade de abrigar a família de um banqueiro. Atualmente, conta com alguns “anexos” que foram construídos posteriormente com a expansão da escola. Possui uma ampla e bela vista para a Baía de Guanabara.

Esta instituição atende da educação infantil até o ensino médio. A proposta pedagógica e o currículo se diferem pela quantidade de projetos (disciplinares ou interdisciplinares) em que os alunos são envolvidos. A programação extra-curricular é intensamente valorizada, como: passeios, visitas à museus, cinemas, exposições, realização de pesquisas e feiras de conhecimento, organização de eventos dentro da própria escola, etc. Os temas, de acordo com a observação de campo, são extremamente atuais. Até mesmo as festas (carnaval, junina, ex-alunos, etc) ganham significado cultural, político e histórico. Esta escola também é a única que possui um funcionário exclusivo que gerencia o site, organiza festas e eventos e é responsável por pensar em estratégias de divulgação e propaganda da escola.

Encontramos algumas dificuldades no acesso aos professores desta escola, tanto na observação das aulas, quanto nas entrevistas. Nas duas situações, apenas três disciplinas foram contempladas. Todas foram indicadas pela coordenação pedagógica da escola, não sendo permitida a observação de outras aulas. No entanto, outros profissionais da escola foram entrevistados: a diretora pedagógica, diretora administrativa, bibliotecária, coordenadora pedagógica, coordenadora de segmento, inspetor e o funcionário que se responsabiliza pela comunicação e organização de eventos na escola.

Por conta das especificidades encontradas no trabalho de campo dessa escola, ressaltamos que a análise desse material será realizada com cuidado e lembramos que não é possível generalizar os resultados para a instituição³⁹.

Relação Entre Pares, Planejamento e Rotina

Esta escola possui “a nata dos professores” (professor de ciências da Escola Alternativa A)

Na Escola Alternativa A, os professores se conhecem há muitos anos, em função de terem trabalhado juntos em outras instituições. Parte do corpo docente veio de outra escola para criar o Ensino Médio desta escola Alternativa. Este aspecto parece facilitar o entrosamento e a prática do trabalho em equipe. Aqui, como nas outras escolas investigadas, também encontramos nos três relatos dos professores, testemunhos enaltecendo os pares, como é o caso do professor de Ciências que afirma que esta escola possui “a nata dos professores”, pois mantém ótima relação entre os pares e com os alunos. Percebemos que a boa relação entre os professores contribui para a produção das atividades na escola, entre elas um trabalho coletivo.

(...) eles foram para a biblioteca não sei onde (...) eles foram para o cinema em Botafogo, Espaço Unibanco. Então, a escola tem várias atividades. A [Cita o nome da professora] vai passar um trabalho sobre o filme e vai reunir as duas turmas. O [Cita o nome do professor] vai passar um filme e vai reunir o pessoal. Então, de vez em quando você pega uma aula e dá um teste, pega as turmas juntas para dar o mesmo teste, eu gosto de ver a produção de cada grupo. (Professor de Matemática da escola Alternativa A)

Segundo o professor de Matemática, os colegas se encontram pouco, por não terem disponibilidade de tempo para discutir questões pedagógicas. No entanto, isso não impede o entrosamento da equipe. Um outro aspecto que contribui para a

³⁹ É interessante relatar que inicialmente, a equipe de pesquisadoras supunha que seria mais difícil realizar o trabalho de campo na escola confessional, por ser tradicional e mais fácil na escola alternativa, por se caracterizar por uma proposta aberta e moderna. Contrariando as hipóteses, a situação prevista se inverteu.

escassez de encontros, segundo o professor, é a configuração do espaço físico da escola⁴⁰:

O Colégio (...) fisicamente está em dois locais(...). Eu raramente estou lá embaixo na sala dos professores, porque eu dou aula lá no primeiro ano e dou aula aqui. (...) Todo mundo fala que parece duas escolas, terceiro segmento, de 4ª a 8ª aqui e o quarto segmento, mas não é. É porque o pessoal nunca está junto, a não ser em reunião geral que os professores se encontram. Mas o ideal seria que nós tivéssemos no dia a dia um lugar para encontrar. Eu me dou com todos, é um pessoal muito legal, muito competente. O Colégio [cita o nome] tem um trabalho desde os pequeninhos muito, muito competente.

Na Escola Alternativa A notamos indícios de tensões na relação entre os professores e coordenação/direção. A diretora pedagógica afirma que é difícil exercer sua função de autoridade, pois tudo é contestado pelos professores, precisando passar por uma discussão permanente. A diretora pedagógica admite que precisa persuadir os professores para que eles concordem com uma decisão que tenha tomado.

Se eu não ganhar a Equipe Pedagógica, aquilo não vai acontecer; se a Equipe Pedagógica não ganhar o grupo de professores, aquilo não vai acontecer.

Criou-se uma maneira de trabalhar que é muito difícil. Por exemplo, vamos supor que você tenha um Coordenador que seja fraco. Para ele ser mandado embora, ser demitido, é um problema muito difícil (...) Essas são questões que discutimos e que debatemos profundamente: a pessoa está em um lugar de Coordenação, de Direção, por competência ou por uma questão política? Muitas vezes é por uma questão política! (...) E fiz as demissões de dois professores do Ensino Médio. Foi uma coisa!

Não vão discutir tudo, não é tudo que tem de passar por vocês. Eu sou Coordenadora, quem vai decidir sou eu. Vocês podem até me avaliar, mas, nesse momento, quem está decidindo isso sou eu. As pessoas perguntam-se: O que é isso? Ela enlouqueceu? Então, diferenciarmos, como Direção, como Coordenação, como Equipe Pedagógica, tanto para assuntos pedagógicos, como para assuntos relacionais, é bem complicado.

(Diretora Pedagógica da escola Alternativa A)

Ao que tudo indica, essa situação é reflexo do esquema corporativo que existe na instituição. Os funcionários (professores, porteiros, bibliotecários, inspetores) são

⁴⁰ A Escola Alternativa funciona em uma edificação, construída originalmente para residência. Com a expansão do colégio (criação do Ensino Médio e Educação Infantil) foram construídos anexos que acabaram por fragmentar os espaços de convivência entre os professores de acordo com os segmentos.

sócios e têm igual poder de decisão na escola, ou seja, têm igual peso de voto para eleger cargos, decidir questões, entre outros assuntos. Esta configuração parece repercutir nas relações interpessoais e profissionais. Nas entrevistas com os professores, todos afirmam que tentam resolver diretamente os problemas com os alunos e, só quando necessário, chamam a Direção Pedagógica que interfere mediante comunicação das coordenações pedagógicas e de segmento. Na entrevista com os gestores dessa escola, ficou evidente também certa “luta concorrencial” que passaria pelos membros mais antigos da equipe dirigente da instituição. A fala da diretora confirma nossa impressão - *a pessoa está em um lugar de Coordenação, de Direção, por competência ou por uma questão política? Muitas vezes é por uma questão política!*

Por outro lado, a própria diretora pedagógica admite que a instituição almeja um corpo docente questionador e participativo, ou seja, reconhece não só as dificuldades, mas também o lado positivo de se trabalhar com professores que apresentam este perfil.

Os depoimentos sobre o planejamento dos professores da escola Alternativa A nos indicam uma postura bastante diferenciada do rigor assumido pela escola Confessional A. É perceptível o destaque dado ao planejamento extracurricular e a atividades que integram várias disciplinas. Além disso, os professores relatam maior liberdade e flexibilidade para organizar os conteúdos. A escola possui muitos eventos previstos no planejamento anual: festas de ex-alunos, baile de carnaval, entre outras festas. Na descrição deste último, percebemos a preocupação com os objetivos das festividades:

Tudo é muito corrido, mas nada é no “oba-oba”. A escola é muito festeira, é muito alegre, mas nada é pelo nada. (Funcionário organizador de eventos e responsável pela comunicação da escola Alternativa A)

A escola demonstra preocupação especial com os alunos no planejamento dessas atividades, afirmando que as solicitações destes são atendidas sempre que possível. O corpo docente se disponibiliza a tirar dúvidas dos alunos em diversos momentos, além da sala de aula, como nos recreios e intervalos. Notamos uma variedade na utilização dos espaços, enriquecendo o momento de transmissão dos conteúdos.

Vou além, porque o livro da 8ª série você não tem com essa profundidade a química. [Referindo-se ao conteúdo de Física] eu tento mais uma física experimental, através de jogos e de brinquedos e de atividades (...) Na semana passada eu fui falar de eletrodinâmica então eu trouxe fios de luz, pilha e lâmpada e aí começamos a trabalhar o conteúdo com a prática. Tinha umas questões que eles tinham que responder. E para eles responderem aquilo, eles tinham que montar o circuito, e eles começaram a perceber (...) (Professor de Ciências da escola Alternativa A)

Já cansei de perder meus recreios, de chegar com atraso em lugares por ficar conversando com alunos. Então acho que professor não é uma pessoa, ele é um educador que tem que estar junto. Ele tem que olhar aqueles garotos como se fossem seus filhos, sei lá. (Professor de Matemática da escola Alternativa A)

Hoje vão falar dos negros que vieram da África, dos compositores do samba. Ontem foram dois filmes magníficos que passaram. Isso faz a garotada crescer. Ontem teve um filme chamado 'Fala tu' (...) um documentário. Quando acabou todo mundo aplaudiu, o salão estava cheio, todo mundo aplaudiu, ninguém falava, todos ficaram impactados, foi um soco no estômago, sabe? Então, é isso que é escola. (Professor de Matemática da escola Alternativa A)

Quando questionados individualmente sobre o modo como planejam suas aulas, os professores expressam a preocupação e o cuidado com o conteúdo, passando a ser também autores do material produzido para a aula.

É porque o livro ele fica muito preso às vezes naquilo ali, e a gente usa um livro que foi indicado em 2004. Depois disso já no final de 2004 aconteceram concursos, olimpíadas de matemática (...) Aí eu vejo aquilo, e faço montagem(...) Então não é uma matemática tradicional: resolva as equações! (...) Aquilo leva a quê? Tudo igual. Hoje em dia não, você procura variar, varia ao máximo, coloca os caras para interpretar, que é a dificuldade deles. (Professor de Matemática da escola Alternativa A)

(...) Em relação a esse planejamento, às vezes, eu planejo no carro pensando. Às vezes, há certos assuntos que preciso escrever, pego o papel e coloco os tópicos e aí vou puxando chaves para ver o que vou falar daquilo ali, em torno daquilo ali. E de vez em quando pego um livro dou uma folheada (...) esse autor coloca nessa situação essa questão aqui, o outro já não fala disso'. E aí vou compondo (...) E aí preparo material, escrevo folhas para eles. (Professor de Ciências da escola Alternativa A)

E esse trabalho é feito assim, a questão do planejamento, é feito por nós, a equipe, elaboração do material didático, escolha do livro de leitura.(...)Tenho autonomia. Agora, a autonomia está muito voltada para a equipe, como a equipe resolve. Eu não vou sozinha falar, sempre que escolho meus livros de literatura eu converso com a [Cita nomes das colegas de trabalho] (...) Com minhas colegas de Língua Portuguesa. Com a própria (...) coordenadora,

mas a formação dela é em Língua Portuguesa também e a biblioteca também está junto. Tem autonomia, mas nenhum professor faz o trabalho individualista, todo mundo está atento a sua equipe. (Professora de Português da escola Alternativa A).

Ao contrário da Escola Confessional A, onde há um planejamento institucional mais controlado, a definição e ordem cronológica dos conteúdos a serem ensinados em cada série é outro aspecto da autonomia do professor da escola Alternativa.

Mais autônomo no que posso planejar e de repente eu quero ver esse assunto aqui no quarto bimestre e de uma hora para outra eu percebo que não vai ser legal, que eu não vou ter tempo, que posso trabalhar uma outra, eu tenho muita liberdade para reformular no planejamento. Já no curso [Referindo-se a um curso de pré-vestibular em que trabalha] isso é impossível, não tenho essa liberdade. (Professor de Ciências da escola Alternativa A)

Sabemos que os professores dessa escola apresentam um perfil bastante questionador, e que, segundo a diretora, há um lado negativo e positivo nesse aspecto. Observamos traços dessa postura questionadora nos relatos dos professores a respeito da falta de rigor da instituição com relação à indisciplina do aluno.

A diferença é que aqui a gente dá liberdade para eles apontarem essas críticas, os alunos são todos assim, todos os adolescentes, todos os alunos tem essa postura. (...) Mas às vezes é difícil é muito mais cansativo dar uma aula aqui do que em uma outra escola mais tradicional. Porque tem que estar o tempo todo ouvindo, questionando(...) (Professora de Português da escola Alternativa A)

(...) Agora quanto a questão disciplinar, esse ano acho que está muito pesada, acho que a escola tem que endurecer mais, mas essa nunca foi a linha, a linha sempre foi a da conversa. (Professor de Ciências da escola Alternativa A)

De fato, a escola apresenta uma tendência inovadora, libertária e moderna, encarando a dispersão, a agitação e a indisciplina de forma diferente de uma escola tradicional, por exemplo. A instituição almeja se constituir enquanto um espaço de diálogo, mas nem sempre os docentes concordam com essa postura.

4.2

Semelhanças Institucionais

Vimos que essas escolas possuem características que favorecem o sucesso escolar, mas que não determinam o mesmo. Por isso a tentativa de entender o perfil institucional e, sobretudo, o perfil docente. Confirmando os dados do *survey* abordados no capítulo anterior, a análise das entrevistas indica que as equipes de professores das três instituições estão há muitos anos trabalhando na escola, o que significa condições satisfatórias no trabalho e adaptação profissional. Os docentes se conhecem e trabalham juntos há bastante tempo o que facilita a integração profissional, o conhecimento dos alunos e, portanto, maiores possibilidades de sucesso da escola. Além disso, o corpo docente das escolas, de modo geral, trabalha ou já trabalhou em outras instituições, possuindo experiência profissional que lhes facilita a multiplicação de estratégias didático-pedagógicas, demonstrando segurança em sua prática. A experiência associada à estabilidade profissional corrobora os aspectos enfatizados por outros estudos na produção da qualidade do ensino (Nóvoa, 1999, OCDE, 2005).

Pela análise das entrevistas, percebemos que é a partir dos pressupostos institucionais que os professores estabelecem sua prática pedagógica. No entanto, seria necessário acompanhar esses professores em outras instituições para uma análise mais acurada. Não há sinais de contradição entre a prática relatada pelos professores e o perfil da escola, embora os professores mantenham uma postura questionadora em algumas situações. Nos referimos, por exemplo, à Escola Alternativa A, em que os professores gostariam de poder exigir mais disciplina dos alunos; à Escola Confessional A, na qual os professores gostariam de poder usar com mais frequência os espaços extra-salas de aula, como os laboratórios; e por fim, à Escola Pública A, onde os professores percebem as deficiências de infra-estrutura como uma dificuldade para manter o padrão de qualidade de ensino, principalmente se levarmos em conta que atualmente os alunos são selecionados integralmente por sorteio.

Outra tendência que notamos se refere ao fato dos professores dessas escolas priorizarem os investimentos na recuperação do aluno ou turma que precisam de atenção, a fim de que prossigam bem nos estudos e alcancem bons desempenhos, ou seja, acompanham cuidadosamente os alunos, monitorando seus rendimentos. Sobre esse aspecto, já havíamos assinalado no capítulo anterior as estratégias adotadas pelas famílias, que dispõe de recursos para combaterem o fracasso escolar dos filhos. A tentativa da escola de desenvolver um trabalho condicionado ao aluno é algo que pode ser verificado na diversidade das ações empreendidas pelos professores (novas atividades na sala de aula e em outros espaços, exercícios, busca de novas fontes para o planejamento, etc.) e pela coordenação/direção pedagógica (contratação de novos funcionários, replanejamento de disciplinas e de horários).

Um aspecto importante que emergiu da análise das três escolas foi, portanto, o esforço da equipe docente em aperfeiçoar o trabalho pedagógico, como a preocupação em realizar um trabalho interdisciplinar. As discussões sobre interdisciplinaridade chegaram ao Brasil no fim da década de 60 e vieram ganhando espaço ao longo dos anos. No entanto, ainda vemos que mesmo em escolas de prestígio, cujos professores são bem qualificados e experientes, essa prática é difícil e complexa. Fazenda (1994) caracteriza uma sala de aula interdisciplinar:

Numa sala de aula interdisciplinar, a autoridade é conquistada, enquanto na outra é simplesmente outorgada. Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo heterogêneo; a reprodução, pela produção do conhecimento. [...] Numa sala de aula interdisciplinar, todos se percebem e gradativamente se tornam parceiros e, nela, a interdisciplinaridade pode ser aprendida e pode ser ensinada, o que pressupõe um ato de perceber-se interdisciplinar. [...] Outra característica observada é que o projeto interdisciplinar surge às vezes de um que já possui desenvolvida a atitude interdisciplinar e se contamina para os outros e para o grupo. [...] Para a realização de um projeto interdisciplinar existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele (Fazenda, 1994, p. 86-87).

De acordo com a definição da autora notamos que essas características vão ao encontro do que os relatos e as observações de campo nos revelam sobre as aulas de nossos professores, embora tenhamos percebido que esse não é um trabalho sistemático.

Percebemos que estes professores exercem sua liberdade e autonomia no ambiente de trabalho em maior ou menor grau, de acordo com os objetivos da instituição na qual trabalham. No entanto, todos se sentem autônomos no que diz respeito à elaboração de estratégias pedagógicas. Desta forma, a escolha e concepção de atividades pedagógicas - exercícios, formas de avaliação, passeios, fontes bibliográficas – e o desenvolvimento de projetos tendem a ser acolhidos pelas instituições. Os professores podem decidir, selecionar, organizar e repensar aquilo que pretendem fazer em sala de aula, se querem usar ou elaborar o próprio material didático, etc. Esta é a liberdade que se almeja, no que diz respeito à autonomia de planejamento, segundo Fusari (1998) e Leal (2005).

O planejamento pedagógico é um aspecto que vem sendo abandonado pelos docentes brasileiros, ou visto como uma tarefa burocrática, uma obrigação a ser cumprida. Fusari (1998) nos alerta para a urgência de se recuperar o ato de planejar a prática docente.

A ausência de um processo de planejamento do ensino nas escolas, aliada às demais dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício do seu trabalho, tem levado a uma contínua improvisação pedagógica nas aulas. Em outras palavras, aquilo que deveria ser uma prática eventual acaba sendo uma "regra", prejudicando, assim, a aprendizagem dos alunos e o próprio trabalho escolar como um todo. (Fusari, 1998, p. 46/47)

Cremos que o planejamento docente faz diferença, pois possibilita um trabalho mais organizado e menos improvisado, e confere ao professor maior controle da situação. Além disso, o planejamento, seja individual ou coletivo, contribui para aprimorar os conhecimentos e as práticas dos professores (Fusari, 1998 e Leal, 2005).

Outro aspecto que nos alertam os autores citados acima, é o fato de nossos professores tenderem a ter sucesso ao planejar suas aulas, em função das boas condições de trabalho que possuem e também da autonomia de que gozam. Não

podemos deixar de mencionar o que a literatura já nos tem apontado sobre a importância das condições de trabalho para o planejamento. Para o sucesso do planejamento, é necessário:

(...) averiguar a quantidade de alunos, os novos desafios impostos pela sociedade, as condições físicas da instituição, os recursos disponíveis, nível, as possíveis estratégias de inovação, as expectativas do aluno, o nível intelectual, as condições socioeconômicas (retrato sócio-cultural do aluno), a cultura institucional (...) enfim, as condições objetivas e subjetivas em que o processo de ensino irá acontecer. (Leal, 2005, p.2).

Além da admiração pelos pares, percebemos também que os professores expressam orgulho da instituição em que trabalham. As falas dos entrevistados e as observações realizadas parecem indicar que a qualidade de ensino destas escolas apóia-se não só nas características do alunado, nas boas condições de trabalho docente, no reconhecimento salarial e status, mas também no orgulho e senso de pertencimento desses professores (e alunos), que facilitam o trabalho em equipe e a responsabilização coletiva pelo aprendizado dos alunos (Franco e Bonamino, 2005).

Sem dúvida, o relacionamento harmonioso entre os professores favorece o trabalho coletivo. De acordo com Asbahr (2005), ao trabalharem em equipe – planejando atividades, eventos, construindo Projeto Político Pedagógico, etc – os professores aumentam sua compreensão dos princípios da organização institucional, se aprimorando profissionalmente e pessoalmente. Este é um fator decisivo para o sucesso do estabelecimento e conseqüentemente do alunado.

Notamos nas interações entre os professores investigados, três características que são apontadas por Raposo & Maciel (2005) acerca da relação professor-professor. A primeira se refere às *Relações de Confiança*, pois observamos falas que avaliam e enaltecem o trabalho dos pares. Esta atitude revela a preocupação em construir coletivamente objetivos a serem alcançados. A segunda se refere à *Interdependência Indivíduo-Grupo*, pois observamos que os professores têm consciência de que é necessário um trabalho coletivo para o sucesso das práticas educativas. Sem desconsiderar o trabalho individual, se sentem coletivamente responsáveis pelos resultados almejados. A terceira e última, se refere à *Liderança*,

pelo que já foi mencionado, a responsabilização coletiva gera uma espécie de liderança compartilhada entre os membros da equipe.

Se os professores da escola conseguem estabelecer uma atmosfera de respeito mútuo, na qual as divergências são acolhidas, visões distintas confrontadas, bases de desacordo compreendidas e soluções comuns buscadas, poder-se-á dizer que, de fato, a interação social do grupo é não só formativa como também constitutiva de um novo saber e de uma nova forma de relacionamento interpessoal.(Raposo & Maciel, 2005, p. 3)

Conforme veremos no próximo capítulo, um dos aspectos que gera o desinteresse pelo trabalho é o relacionamento ruim com os demais colegas. Embora a relação entre pares seja harmoniosa, vale destacar que situações de conflito também existem, podendo contribuir para o crescimento e amadurecimento do corpo docente das escolas.

Ao detectarmos características específicas do corpo docente de instituições de prestígio que as diferem das de sua categoria no país, bem como, as práticas pedagógicas adotadas pelas equipes docentes, pensamos na construção de uma identidade docente específica desse grupo, ao que tudo indica bem-sucedido. No capítulo seguinte, aprofundaremos esta idéia, retomando alguns pontos que emergiram da análise das entrevistas, à luz da análise das observações de campo.