

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADORES: UMA EXPERIÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA E DA EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS

FORMACIÓN DE PROFESORES INVESTIGADORES:
UNA EXPERIENCIA DE DESARROLLO DE LA
AUTONOMÍA Y DE LA EMANCIPACIÓN DE LOS
SUJETOS

TRAINING OF RESEARCH TEACHERS: AN
EXPERIENCE OF DEVELOPMENT OF AUTONOMY
AND EMANCIPATION OF SUBJECTS

Margaréte May BERKENBROCK-ROSITO¹

Resumo

Este estudo é um desdobramento da pesquisa: “Auto-avaliação Institucional: a percepção de alunos do ensino fundamental sobre educação de qualidade”, financiada pela FAPESP (Processo N° 2015/11305-2). Trata-se de uma pesquisa intervenção que envolveu quatro escolas públicas, sendo duas da rede estadual e duas da rede municipal, todas situadas no município de São Paulo e uma universidade privada situada na zona leste da cidade. Neste artigo apresenta-se um desafio que foi a formação do professor pesquisador para professores que atuam nas escolas públicas como condição da realização

¹ Doutora em Educação/UNICAMP. Realizou estágio de Pós-Doutorado em História da Educação na Universidade de Lisboa. Professora Mestrado em Educação e Mestrado Profissional Formação de Gestores Educacionais. margaretemay@uol.com.br

da pesquisa. O processo formativo foi desenvolvido por meio de encontros quinzenais, alternando encontros nas escolas com encontros no Programa de Pós-Graduação. Os relatórios individuais dos professores revelam aspectos de sua formação como pesquisadores no desenvolvimento da pesquisa. As conclusões apontam para o fato de que esse processo possibilitou a emergência de outro lugar para os professores no desenvolvimento da pesquisa. Os dados mostram que a falta do domínio dos conceitos que organizam o campo de atuação como pesquisador impede a autonomia do professor. Enfim, o processo evidenciou as lacunas existentes na preparação oferecida pelo sistema para implementação das políticas de avaliação.

Palavras-chave: Professor Pesquisador. Avaliação Externa. Escola Pública.

Resumen

Este estudio es un desdoblamiento de la investigación: "Autoevaluación Institucional: la percepción de alumnos de la enseñanza fundamental sobre educación de calidad", financiada por la FAPESP (Proceso N ° 2015 / 11305-2). Se trata de una investigación intervención que involucró a cuatro escuelas públicas, siendo dos de la red estadual y dos de la red municipal, todas situadas en el municipio de São Paulo y una universidad privada situada en la zona este de la ciudad. En este artículo se presenta un desafío que fue la formación del profesor investigador para profesores que actúan en las escuelas públicas como condición de la realización de la investigación. El proceso formativo fue desarrollado por medio de encuentros quincenales, alternando encuentros en las escuelas con encuentros en el Programa de Postgrado. Los informes individuales de los profesores revelan aspectos de su formación como investigadores en el desarrollo de la investigación. Las conclusiones apuntan al hecho de que ese proceso posibilitó la emergencia de otro lugar para los profesores en el desarrollo de la investigación. Los datos muestran que la falta del dominio de los conceptos que organizan el campo de actuación como investigador impide la autonomía del profesor. En fin, el proceso evidenció las lagunas existentes en la preparación ofrecida por el sistema para la implementación de las políticas de evaluación.

Palabras Clave: *Profesor Investigador. Evaluación Externa. Escuela Pública.*

Abstract

This study is a result of the research: "Institutional self-evaluation: the perception of elementary school students about quality education", funded by FAPESP (Process No. 2015 / 11305-2). It is an intervention research involving four public schools, two of the state and two of the municipal network, all located in the city of São Paulo and a private university located in the eastern part of the city. This article presents a challenge that was the training of the researcher teacher for teachers who work in public schools as a condition of the research. The formative process was developed through biweekly meetings, alternating meetings in schools with meetings in the Graduate Program. Individual teacher reports reveal aspects of their training as researchers in the development of research. The conclusions point to the fact that this process allowed the emergence of another place for teachers in the development of the research. The data show that the lack of mastery of the concepts that organize the field of action as a researcher prevents the autonomy of the teacher. Finally, the process highlighted the gaps in the system's preparation for the implementation of evaluation policies.

Keywords: *Professor Researcher. External Evaluation. Public school.*

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa o resultado de uma experiência de formação de professores pesquisadores que ocorreu no âmbito da pesquisa maior: "Autoavaliação Institucional: a percepção de alunos do ensino fundamental sobre educação de qualidade", financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). A pesquisa maior teve como objeto de estudo investigar a qualidade da educação na percepção de alunos do Ensino Fundamental que estudam em escolas das redes públicas, nos âmbitos municipal e estadual de São

Paulo, a fim de incluir a visão dos alunos na construção dos indicadores de qualidade da educação básica. Trata-se de uma pesquisa intervenção que envolveu quatro escolas públicas, sendo duas da rede estadual e duas da rede municipal, todas situadas no município de São Paulo e uma universidade privada situada na zona leste da cidade.

Na condição de pesquisadores estiveram envolvidos dezoito professores e gestores da escola pública de São Paulo, seis alunos e ex-alunos do Mestrado em Educação e três professores do Programa de Pós-Graduação de uma universidade. O projeto envolveu 278 alunos de escola pública.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, uma necessidade percebida no processo foi a de incluir a pesquisa como uma dimensão do trabalho docente, deparamos com um problema: a falta de domínio, por parte dos professores e gestores da escola pública, dos conceitos que organizam o campo de avaliação educacional e da metodologia de pesquisa. Neste contexto, a formação do professor pesquisador tornou-se um desafio e uma condição para a realização da Pesquisa. Assim, promoveu-se a ampliação dos conceitos da área Avaliação Educacional e a compreensão sobre procedimentos e instrumentos de pesquisa, tais como as diferentes abordagens metodológicas e os instrumentos mais utilizados em cada abordagem, possibilitando ao professor assumir a dimensão pesquisa no exercício da docência, saindo do lugar de pesquisado para o lugar de pesquisador.

Este artigo é um desdobramento da pesquisa maior e tem como objetivo analisar uma experiência de formação do professor pesquisador na articulação entre o Programa de Pós-Graduação e escolas públicas de Educação Básica, destacando como esse movimento pode corroborar o processo de desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos professores. Nesse contexto, os indivíduos podem se identificar como produtores de conhecimento, como sujeitos históricos e compreendem a necessidade da educação se constituir em uma educação humana.

Deste modo, não se trata apenas de pensar no processo de aprendizagem, ensino e formação sem refletir acerca das condições concretas para que o envolvimento do professor como pesquisador aconteça. Para aprofundar essa compreensão, foram realizados seminários organizados pelas escolas, encontros com pesquisadores do campo da avaliação e da pesquisa em educação e também encontros com profissionais que atuam na gestão dos sistemas públicos de ensino, os quais estão envolvidos com questões relativas à pesquisa com vistas à melhoria da qualidade da escola pública.

A base metodológica que dá suporte a este texto é a Análise Documental, compreendendo os documentos produzidos no desenvolvimento da pesquisa pelos professores. O material analisado compreende os relatórios individuais de professores enviados à FAPESP, como exigência do desenvolvimento da pesquisa maior.

Cabia aos professores como sujeitos pesquisadores o envio de Relatórios sistemáticos à FAPESP. Neste estudo, os professores pesquisadores passam a ser sujeitos pesquisados, por meio desses relatórios sobre como eles foram incorporando a dimensão da pesquisa em sua prática docente.

CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO: PROCESSO FORMATIVO DO PROFESSOR PESQUISADOR

Se para alguns estudos a formação do professor como pesquisador é um critério e indicador de qualidade da prática pedagógica, neste estudo o movimento de formação foi uma condição para que professores e gestores das quatro escolas públicas participassem da pesquisa. Como condição para ele realizar a pesquisa ocorreu a formação do professor pesquisador, para que pudesse ampliar os conceitos de avaliação para definição do campo como condição de se tornar pesquisador.

Esta formação ocorreu em dois momentos, sendo que o primeiro tinha como objetivo principal ampliar os conceitos de avaliação para definição do campo como condição de se tornar professor pesquisador. Neste momento, foram abordadas

e discutidas as concepções de pesquisa, procedimentos de coleta e organização de análise dos dados. Já no segundo momento foi incluída a visão dos alunos, a fim de construir os indicadores de uma educação de qualidade de seu ponto de vista, através da aplicação de questionário, categorização dos dados qualitativos, elaboração do roteiro do grupo focal, criação de banco de dados, bem como levar os professores a aprender a explorar o banco de dados.

Durante 2015 e 2016, realizamos seminários de formação de pesquisadores, contando com a presença de especialistas e com a apresentação de seminários pelos professores e gestores da escola pública. Nos encontros coletivos realizados, buscamos principalmente construir um referencial comum permitindo que conceitos como avaliação em larga escala, gestão por resultados, indicadores de qualidade etc. fossem entendidos por todos e utilizados no trabalho cotidiano. Assim, os professores e gestores puderam refletir sobre conceitos com os quais lidavam no cotidiano mecanicamente, somente executando tarefas, sem refletir sobre a dimensão política e pedagógica das atividades que desenvolviam, deixando assim de exercer sua autonomia.

Vale destacar que o processo de formação dos educadores das escolas envolvidas levou em conta, especialmente, o espaço de formação, sendo este tanto o ambiente da universidade como o próprio espaço das escolas públicas. Assim, um dos aspectos que mereceu destaque no processo de pesquisa foi seu caráter colaborativo. Os encontros realizados nas escolas e na universidade estabeleceram espaços imprescindíveis de troca e aprendizagem mútua, que possibilitaram a construção do instrumento, sua aplicação e a composição de um banco de dados, com as informações coletadas através do instrumento.

Outra construção realizada durante esses encontros foi o questionário proposto aos alunos, a fim de conhecer suas percepções sobre educação de qualidade. Esta elaboração constitui-se num momento muito importante para a apropriação de procedimentos e instrumentos de pesquisa,

já que proporcionou a discussão de cada item, para buscar entender sobre qual abordagem seria mais adequada para a análise dos objetivos norteadores da pesquisa maior, que busca a construção de indicadores de uma educação de qualidade segundo a visão dos alunos das escolas públicas envolvidas.

Estes momentos de elaboração de referenciais e construção de instrumentos de coleta de dados foram essenciais para que os participantes se apropriassem de conceitos e habilidades necessárias na busca de informações e na análise da realidade, dando espaço para a emancipação dos sujeitos para além do que é proposto externamente, pois passaram a se enxergar como pesquisadores. Esse movimento proporcionou aos educadores envolvidos a crença de que podem realizar pesquisa e também de que a escola de educação básica é um lugar onde se pode produzir conhecimento.

Durante todo o processo, além da sistematização organizada e desenvolvida pelos participantes, como os seminários, os registros dos encontros, construção e aplicação do questionário, abastecimento do banco de dados em fase de consolidação, tivemos também a colaboração de pesquisadores na área de avaliação, bem como de profissionais da rede pública, que deram uma contribuição excepcional para o processo desenvolvido no grupo.

É importante ressaltar que além dos momentos coletivos, houve o trabalho individual, que se deu através de leitura pessoal para aprofundar o conhecimento, de pesquisa em bancos de dados sugeridos e leitura com vistas a organizar seminários apresentados nos encontros na universidade, bem como na elaboração de atas e leitura para os colegas e redação de relatório pessoal. Estes momentos foram de extrema importância para os participantes do projeto. Contudo, apesar de o relatório ter sido uma tarefa individual, pudemos perceber o ambiente de parceria entre os educadores, o que demonstrou ser um importante espaço de ajuda mútua.

APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Como já foi abordado, neste artigo, uma necessidade percebida no processo foi a de incluir a pesquisa como uma dimensão do trabalho docente. Neste contexto, fazer pesquisa é um caminho de desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos são critérios e indicadores de uma educação de qualidade. A autonomia, emancipação e autoria de ser professor pesquisador, é o objetivo deste estudo. Tal propósito tem como fundamentação a concepção de educação conforme Freire (2011), a educação é um processo de desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, que é ampliada quando o sujeito faz escolhas e toma decisões. Entende-se este processo como capacidade de reflexão, um processo de tomada de consciência de valores ideológicos, políticos, poder, morais, éticos e estéticos, que são linhas invisíveis constituintes da atitude dos sujeitos e reverberam no modo de ver o mundo, as coisas, as pessoas.

Valores éticos e políticos, tais como responsabilidade, diálogo e respeito são essenciais para a autonomia e devem estar presentes em todo processo educacional e formativo. Esta concepção pressupõe uma prática educativa diferenciada, que seja antecedida por uma formação docente também diferenciada, crítica e reflexiva. Para Freire (2014), “a consciência crítica parte da compreensão do ser humano como ser no mundo, ser de relações, finito, inacabado, inconcluso” (FREIRE, 2014, p. 72).

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...] uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2014, p. 107).

Assim, Paulo Freire, um dos primeiros teóricos em educação a instituir a pesquisa como um dos elementos essenciais para a prática pedagógica docente, já apontava para esse processo, o caminho da reflexão, do desenvolvimento da autonomia.

Ensinar exige pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, rigorosidade metodológica, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento da identidade cultural, consciência do inacabamento, respeito à autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância, apreensão da realidade, alegria e esperança, convicção de que a mudança é possível, curiosidade, segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo, querer bem aos educandos, estética e ética. (FREIRE, 2011, p. 87)

Muitas vezes o professor se vê como mero reprodutor ou executor de políticas públicas desvinculadas de sua prática, além de não participarem de um processo de reflexão e escuta, no qual poderiam atuar como sujeitos em suas práticas. De acordo com Almeida e Nhoque (2016), isto fica evidente nas avaliações externas.

As avaliações em larga escala já fazem parte da rotina das escolas da rede pública municipal e estadual de São Paulo há alguns anos. Elas surgem num movimento externo às unidades, dentro do conjunto de diretrizes propostas para o sistema nacional de educação como resultado de acordos internacionais firmados pelo Brasil, com vistas a melhorar a qualidade da educação. Embora muito se discuta sobre a visão ideológica subjacente a estes acordos, eles têm trazido aspectos positivos para a educação, tais como o desenvolvimento de políticas públicas de educação de caráter universalista, a elaboração de um plano nacional de educação com diretrizes e metas definidos, a definição das instâncias a serem responsabilizadas em caso de não cumprimento das metas e, sobretudo a possibilidade de criação de uma agenda para a educação. (ALMEIDA; NHOQUE, 2016, p. 2)

O uso dos resultados das avaliações externas nas propostas de políticas na Educação mostra que, muitas vezes, os dados obtidos nestas avaliações externas são utilizados como forma de normatização do trabalho dos professores e da proposta da escola. Neste sentido, Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), ao abordarem a função e a legitimidade das avaliações em larga escala nas políticas educacionais e a utilização dos resultados para a gestão de sistemas e escolas, assinalam que as críticas sobre estas avaliações recaem principalmente sobre a forma inadequada com que seus resultados são utilizados, o que pode acentuar a desigualdade e a exclusão social, principalmente se considerarmos as camadas mais vulneráveis socialmente. Nesse sentido, quando se analisam as políticas públicas de avaliação externa, percebe-se que são fruto de decisões e discussões hierarquicamente superiores aos professores, o que impossibilita o processo de reflexão. É preciso considerar também que as avaliações externas se articulam com a subjetividade e com as simbolizações do fazer docente.

É possível depreender que há lacunas no sistema para implementação das políticas de avaliação. A avaliação externa não é discutida com os professores. A norma para os professores é a execução das decisões dos formuladores de políticas públicas; às vezes, há um entrecruzamento de execução de tarefas paralelas, que não conversam entre si, comprometendo a autonomia dos sujeitos no espaço escolar.

Neste contexto, podemos nos remeter à crítica de Freire sobre a “Educação Bancária”, que pode ser entendida como uma educação em que o indivíduo recebe passivamente as informações, sem ser instigado a pensar, criticar e analisar situações e informações recebidas. Este processo ocorre tanto no que envolve os conhecimentos teóricos e científicos, quanto no que se refere ao próprio conhecimento da vida. Assim, tem-se um sistema bastante eficiente de manipulação dos sujeitos.

Pode-se concluir que é bastante válida a reflexão acerca de como a educação está inserida numa sociedade

que apresenta o consumo como aspecto importante, pois é pertinente manter esse aspecto sempre em análise para que não haja uma dicotomia entre a capacidade de imaginação e a elaboração do conhecer. O modo autômato como a sociedade atua acaba extinguindo o potencial criativo do sujeito, e, conseqüentemente, este deixa de ser capaz de resolver novos problemas. Neste cenário, é imprescindível que sejam propostas mudanças para gerar condições e projeções, com ética e moral, isto é, um processo de transformação, no qual seja revista, adequada e mudada a educação atual.

A maneira como a indústria de produtos culturais funciona é estudada por Adorno e Horkheimer (1985), que esclarecem que seu principal foco é o consumo e por consequência transforma os sujeitos em consumidores de mercadorias culturais, extinguindo a seriedade da cultura erudita, além de sua autenticidade. Para tanto, a indústria cultural se utiliza das técnicas dos meios de comunicação de maneira original e criativa, buscando que o indivíduo não pense criticamente, nem use sua imaginação, de tal modo a doutrinar as consciências acerca de gostos padronizados e induzidos para o consumo. Dessa forma, o termo cultura de massa é substituído pela indústria cultural, já que ela valoriza a cultura, mas não leva em conta as diferenças culturais e prima pela padronização de todos, sempre com forte apelo publicitário.

Em primeiro lugar, há uma transformação básica na chamada superestrutura, confundindo-se os planos da economia e da cultura. A indústria cultural determina toda a estrutura de sentido da vida cultural pela racionalidade estratégica da produção econômica, que se inocula nos bens culturais enquanto se convertem estritamente em mercadorias; a própria organização da cultura, portanto, é manipulatória dos sentidos dos objetos culturais, subordinando-os aos sentidos econômicos e políticos e, logo, à situação vigente. (ADORNO, 1995, p. 21).

Diante do exposto e nos remetendo a Freire (2011), podemos compreender que os saberes profissionais dos docentes não podem continuar alienados e segregados dos conhecimentos universitários, ou seja, da pesquisa e do coletivo, já que é através dos elementos da epistemologia da prática profissional que conseguiremos identificar e analisar o que se dá no cotidiano, no qual são revelados seus saberes e a maneira como atuam, buscando entender como transformam sua prática, a fim de alcançar o sentido das competências e suas dimensões identitárias.

Zeichner (2008) colabora com esta discussão quando defende que a prática reflexiva dos professores requer mais que uma visão apenas técnica do saber fazer, por ter eles a responsabilidade do saber e saber ser, pois é essencial atuar de maneira coletiva e ativa nos propósitos educacionais, principalmente como professor, para refletir antes acerca das questões e depois haver a tomada de decisão.

Nesta perspectiva, os professores devem ser considerados como sujeitos do conhecimento, porque constroem, ao longo de sua prática docente, o seu saber e saber-fazer, uma vez que, conforme ressalta Tardif (2008) “o objeto do trabalho do docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano.” (TARDIF, 2008, p. 266). É necessário tratar tanto a conjuntura social da profissionalização quanto a epistemologia da prática docente, ou seja, a dimensão da pesquisa para o ensino como características da prática de professores.

Desse modo, o professor pode em seu processo formativo reconhecer os espaços de construção de conhecimento, além de entender sua função no processo de ensino aprendizagem, levando em consideração que não existe mais espaço para a concepção de simples transmissão e reprodução de conhecimentos, pois vivemos num período de grande acesso à informação, em que a mera transmissão já é feita com sucesso por vários meios de comunicação.

Assim, a produção do relatório por cada professor e gestor é compreendida neste estudo como narrativa. A narrativa é considerada como uma estratégia metodológica para acesso ao conhecimento de experiências de vida e significado atribuídos pelos sujeitos.

Ao narrar, o sujeito cria sentido às suas experiências prévias, transformando-se essa atribuição de significado em formação [...] e ao mesmo tempo, permite-nos acender ao conhecimento sobre as vidas dos professores. Interessa, aqui, reconhecer o valor que os atores sociais atribuem às suas memórias como interveniente na sua aprendizagem profissional. (SARMENTO, 2009, p. 304).

Assim, o narrar passa a ser a possibilidade de dar voz aos professores, a fim de conhecer melhor seus percursos formativos na realização da pesquisa. Josso (2010) esclarece esse processo reflexivo como

(...) atividades reflexivas ora individuais, ora coletivas que, no jogo de alternâncias, alimenta a tomada de consciência, não somente daquilo que foi formador e em que nível foi, mas igualmente das dinâmicas às quais o sujeito se entregou ou se deixou levar. Esse conjunto de atividades reflexivas consiste também num processo de conhecimento cujo intento é a compreensão da formação do sujeito e do lugar do sujeito nesse processo. (JOSSO, 2010, p. 189)

A autora ainda destaca que ao ler a narrativa, o sujeito autor consegue entender e atribuir significados aos fatos vividos, e quando ele toma consciência, percebe mais claramente seu posicionamento, se de concordância ou discordância. Para a autora isso decorre de um

(...) duplo movimento de consciência [...] O primeiro movimento envolve a consciência do que está presente de meu passado por meio do inventário do que é considerado, hoje, como tendo sido marcante. O segundo movimento, por realizar-se interrogando continuidades e discontinuidades

do percurso, chama a atenção sobre o que é projetado a partir da situação aqui e agora. Esse olhar retrospectivo e prospectivo estimula a reflexão sobre a responsabilidade do sujeito sobre seu vir a ser e sobre as significações que ele cria. (JOSSO, 2010, p. 189)

A “atitude do sujeito” neste processo reflexivo é explicitada pela autora como

(...) uma disposição interior que define o sujeito como mais ou menos ativo ou mais ou menos passivo nas situações que ele se oferece para viver e nas quais lhe é dado viver. As relações com o saber, o poder, a linguagem estão no centro dessa reflexão sobre a atitude do sujeito em sua formação como outros tantos marcos da margem de autonomia que o sujeito se autoriza ou se outorga via sua visão de homem. (JOSSO, 2010, p. 190)

Nesse sentido, a narrativa possibilita tornar coletivos pensamentos, conhecimentos, angústias, sofrimentos e alegrias dos sujeitos, de tal modo que tenham um espaço de diálogo com a realidade cotidiana, transformando-as em experiências formativas. Nesse contexto, o indivíduo deixa de ser visto e tratado como objeto e passa a ser considerado como um sujeito capaz de atuar e refletir sobre seu contexto de trabalho.

NARRATIVAS DE PROFESSORES PESQUISADORES: UMA POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

Com a finalidade de compreender no desenvolvimento da pesquisa maior como os professores se tornam pesquisadores, capazes de refletir e de desenvolver sua autonomia e emancipação, trazemos alguns excertos dos relatórios enviados à FAPESP. Buscando preservar o anonimato, os professores e gestores das escolas públicas envolvidos na pesquisa receberam nomes fictícios, escolhidos de forma aleatória.

Flora relata o processo formativo:

Participação nos encontros quinzenais realizados alternadamente na escola e na universidade foram muito importantes para minha formação enquanto professora pesquisadora. Nestes encontros foi possível contato com as principais questões que permeiam as discussões na área da avaliação educacional por meio de revisão de literatura e análise de documentos das unidades e sistemas de ensino (Flora, professora).

O processo formativo acontece, simultaneamente, ao participar do processo formativo e o processo de escrita do relatório. Ao organizar previamente suas ideias para o relato, o sujeito reconstrói sua experiência reflexivamente e, desse modo, ressignifica, compreende e teoriza sua própria prática de pesquisador, tornando-o um processo emancipador, em que o sujeito “aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua formação.” (CUNHA, 1997, p. 201):

Encontros na UNICID com a participação de alguns autores especialistas nestes temas que estamos nos aprofundando, tais como: Professor Ocimar Munhoz Alavarse com a palestra sobre Qualidade da educação: avaliação e medida, onde pudemos aprender sobre o IDEB como um exemplo de pesquisa, acrescentando muito como pesquisadora me esclarecendo como realizar o cálculo do IDEB; Tivemos também a palestrante professora Sandra Lucia Ferreira com a palestra de título: Instrumentos e procedimentos de pesquisa: diálogos necessários, onde nos deixou bem claro a nossa vivência neste processo de pesquisa e também quais os objetivos da mesma, me chamando muita atenção quando citou uma frase do autor Michael Quinn Patton “mais importante do que deixar relatórios escritos é deixar pessoas transformadas”, tivemos ainda a presença da professora Eliane Gomes Vanderlei Madergan que palestrou sobre o tema “SAEB: repercussão das avaliações externas no trabalho escolar” que trouxe-nos a questão, o que é avaliação de sistemas? E a partir desta questão discutiu-se as noções de avaliação externa, avaliação de sistema e avaliação em larga escala (ISABEL, professora).

Aqui cabe considerar a pesquisa realizada por Almeida e Nhoque (2016) por meio de um questionário com os professores e gestores participantes do Projeto de Pesquisa sobre a questão de avaliação interna e externa e avaliação de larga escala. A discussão se pautou por reflexões sobre se toda avaliação externa é avaliação em larga escala, e surgiu a questão de se toda avaliação em larga escala é externa. Nas discussões conceituais baseadas em autores como Bauer (2015), Alvarse (2015), para apropriação da discussão sobre o conceito de avaliação, constatou-se que foi atingido o objetivo de “conscientizar o grupo que os resultados das avaliações em larga escala são passíveis de análise por parte da unidade, com vistas a entender em que medida podem contribuir com o trabalho escolar” (ALMEIDA e NHOQUE, 2016, p. 10).

Considerar o contexto dos professores pesquisadores também foi essencial nesse processo, o que ficou perceptível na construção do instrumento de coleta de dados, como aponta o excerto a seguir:

O instrumento de coleta de dados foi construído em um processo que envolveu todos os participantes do projeto: as escolas puderam refletir sobre aspectos que deveriam ser considerados nos instrumentos, fizeram propostas iniciais que em seguida foram discutidas no espaço coletivo. O procedimento resultou em um processo bastante rico, pois permitiu perceber nuances envolvidas na realização de uma pesquisa que me deixou bastante motivada a ingressar na carreira acadêmica (JULIETA, professora).

O processo formativo ocorre de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos. É imprescindível que cada um se construa e se reconheça sujeito. Construir-se sujeito nada mais é do que se construir em todas as suas dimensões: social, cognitiva, afetiva etc.. Reconhecer-se sujeito é ser autônomo, livre e responsável, em todas as suas ações. É então por esse viés que se considera a formação de professores na condução de suas pesquisas e

na maneira de encarar o cotidiano escolar, principalmente, ao ouvir seus alunos como sujeitos, isto é, colocando-os frente à realidade, teórica e praticamente, levando, cada um deles, a se construir e a se reconhecer sujeitos.

Nas reuniões semanais em cada escola foram elaboradas possíveis questões para os alunos e a comunidade escolar com base nas orientações do professor coordenador da pesquisa Julio Gomes Almeida. Foi realizada uma discussão sobre as questões em reunião na universidade, tendo sido elaborado um questionário final contendo questões abertas e fechadas acerca das avaliações em larga escala e o uso dos resultados no trabalho da escola, que foi entregue aos estudantes, aos docentes da unidade escolar e a comunidade (ANTONIA, professora).

Quando se assume como pesquisador, o professor se torna também um sujeito da produção do saber. A formação do sujeito-professor só se concretiza quando ele processa novos saberes; o professor tem que conseguir processá-los, interpretá-los, reinventá-los, recriá-los e transformá-los em novos conhecimentos, dando-lhe uma visão e um horizonte crítico do mesmo.

Outro momento importante foi a participação e elaboração dos instrumentos de coleta de dados pudermos através das nossas vivências e experiências contribuir para a construção do mesmo. Na aplicação conversamos com os alunos, pais e professores sobre os objetivos da pesquisa, importância da participação de todos, levantamos alguns aspectos sobre qualidade com os alunos e tivemos uma grande adesão por parte de todos. Essas atividades possibilitaram mudar o olhar em relação aos conceitos construídos pelos alunos no decorrer do percurso formativo e rever alguns conceitos enraizados durante nossa formação abrindo novos horizontes como pesquisadora (MARIA MARTA, gestora).

Todos têm uma vivência, mas só se pode afirmar que se tem uma experiência a partir da reflexão sobre a vivência, o que a transforma em experiência. Vale salientar, que o próprio processo de pesquisa oportunizou a reflexão sobre os entraves que foram surgindo. O que vem ao encontro da proposta da pesquisa intervenção, que prima pela busca de instrumentos para construir um caminho que proporciona saberes, experiências e vivências, em diferentes espaços, na universidade e na escola. São espaços de aprender a ser professor pesquisador, autônomo e capaz de promover mudanças necessárias em sua realidade.

É importante frisar que toda experiência se dá por meio de uma vivência, o que quer dizer que o sujeito escolhe uma vivência na qual percebe que há algum sentido, que traz um aprendizado. Em outras palavras, elege-se uma fonte de aprendizagem que ofereça instrumentos para a formação para a vida. Nesse sentido, afirma Josso (2010), há uma distinção entre vivência e experiência. A reflexão acerca do que foi vivenciado é sistematizada ao se estabelecerem critérios para nomear o que se aprendeu com a experiência. Só se pode construir o saber quando se questionam as experiências, para entendê-las e percebê-las como parte integrante de nós mesmos.

Como resultado importante desta fase também é possível indicar a construção do questionário proposto aos alunos. Foram construídas sete questões que indagaram os entrevistados a respeito do que acham quanto ao trabalho dos professores, gestão e funcionários, quanto aos espaços físicos da escola e o que entendem por qualidade na educação, além do perfil do entrevistado. As respostas dos alunos formarão o banco de dados que será analisado na fase seguinte do projeto. Após a aplicação dos questionários nos reunimos para analisar e discutir quais as melhores maneiras de fazer uso quanto ao que foi coletado. Foi de grande importância a leitura de algumas respostas e o debate em torno destas, pois percebemos que após a sistematização dos dados teremos um valioso material para a próxima fase do projeto (JOAQUIM, professor)

No relato acima, ficou evidente que a construção dos procedimentos e instrumentos de coleta de dados é um meio de escapar da passividade, evitando a posição de tarefeiro, rompendo com os meios de apenas executar o já decidido. Fica evidente uma atitude de pesquisador, autônoma e emancipada, com um conhecimento que proporciona a construção da identidade do pesquisador, por via da pesquisa. A identidade de pesquisador vai se construindo no olhar a realidade concreta, para poder analisar criticamente e promover a autocrítica, relacionando ao objetivo da pesquisa maior, que consiste na construção de indicadores visando à qualidade da educação na visão dos alunos da Educação Básica, nas escolas que fazem parte do projeto de pesquisa. Trata-se de um procedimento pedagógico e formativo que permite que o professor se veja como protagonista do processo educativo e formativo. É o que vemos a seguir

Esse seminário possibilitou as discussões dentro da escola, nos momentos de estudo coletivo com todo o corpo docente, sobre que currículo estamos propondo, quais os princípios que o constituem e que tipo de cidadania o mesmo visa construir. Pudemos refletir sobre a ênfase que temos dado a alguns aspectos da Educação em detrimento de outros, e como isto nos revela concepções teóricas das quais muitas vezes não temos consciência ao realizar nossas práticas cotidianas. Por exemplo, ao reproduzir o modelo de avaliação externa no processo avaliativo cotidiano, nos atemos apenas a algumas habilidades cognitivas, enquanto aspectos éticos e estéticos são, por vezes, negligenciados (CATARINA, gestora).

O aprofundamento teórico acerca das conceituações sobre avaliação de larga escala e os procedimentos de coleta de dados trouxeram duas possibilidades para a pesquisa em questão. Uma que se refere ao fato de que os professores não dizem o que fazem com base em conhecimento científico, e, concomitantemente a esta, que os professores não haviam

pensado que poderiam ouvir os alunos por meio de uma metodologia específica. Nesse sentido, buscou-se compreender a educação de qualidade na visão dos alunos e, além disso, a formação do professor pesquisador proporcionou a percepção da utilização do Questionário e Grupo Focal, como metodologias para a coleta de dados. Desta forma, foi possível que os professores tivessem experiências significativas com metodologias que possibilitam a escuta de alunos no espaço escolar, que podem auxiliar no processo educativo, tendo em vista ser a escuta capaz de oferecer um indicador de qualidade da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi objetivo deste estudo a análise do desenvolvimento da autonomia e da emancipação dos sujeitos, contribuindo para um aprofundamento dos aspectos teóricos e práticos da proposta de formação de professor pesquisador, no desenvolvimento da Pesquisa maior “Autoavaliação Institucional: a percepção de alunos do ensino fundamental sobre educação de qualidade”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

As narrativas dos professores mostram que a formação do professor pesquisador é um elemento instigante na reflexão sobre as metodologias que se podem usar na escuta dos alunos. A percepção da existência de uma estreita relação entre a metodologia de pesquisa e a metodologia de escuta do aluno como possibilidade de sistematização da escuta do aluno como indicador de qualidade de educação. Tal relação decorre da formação para a pesquisa, que objetiva um docente ativo, autônomo e reflexivo.

A inclusão do processo investigativo nas práticas pedagógicas leva os professores a uma reflexão sobre os fenômenos da realidade. A escuta cuidadosa das falas dos alunos é importante para o aprimoramento do indivíduo, para a formação do sujeito, ou seja, do indivíduo com autonomia.

Essa prática visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, compreendendo que a autonomia se relaciona à formação do ser humano integral.

Desse modo, ao promover a escuta do aluno, através da metodologia apresentada, podemos proporcionar momentos de reflexão ao professor, que pode, assim, deixar de ser mero reprodutor ou executor de políticas públicas de cuja construção não participa em nenhuma etapa. Somente assim o professor pode se perceber como sujeito.

Os relatórios individuais dos professores enviados à FAPESP conseguiram revelar aspectos essenciais da formação de professores pesquisadores no desenvolvimento da pesquisa. É importante ressaltar que as narrativas dos professores pesquisadores assinalam o fato de que o desenvolvimento da pesquisa demonstrou outro lugar possível para os professores no espaço escolar, sendo ela uma possibilidade de exercer com autonomia suas discussões e reflexões.

Os dados mostram a importância de dominar os conceitos que organizam o campo para descrever a vivência. Os relatórios apresentados pelos participantes do projeto evidenciam mudanças significativas na compreensão sobre aspectos envolvidos na aceitação dos resultados das avaliações externas como medida de qualidade e ajudaram a repensar seu papel diante da simplificação de algo tão complexo como é a definição de um padrão de qualidade para a educação.

Sendo assim, o processo formativo que busque o desenvolvimento de autonomia e emancipação dos sujeitos requer a mobilização dos saberes do docente (saber, saber fazer e saber ser) e a promoção de um trabalho coletivo com outros professores, com compartilhamento de experiências, que é essencial para o processo de transformação.

Nesta perspectiva, podemos compreender que as narrativas extraídas dos Relatórios permitiram identificar e compreender o caráter formativo das vivências de cada participante. Relatar acerca do percurso formativo permite

ao sujeito que relata se enxergar na narrativa das vivências, o que possibilita novas compreensões a partir da reflexão trazida pelo narrado, que permite mudar o sentido do que foi vivido. Portanto, os docentes conseguem, por meio das narrativas, tanto projetar para o futuro como reinterpretar sua história, retirando dela outras reflexões e ensinamentos, para então se tornarem autores e sujeitos de fato de sua própria vida. Esse processo de reconstrução e reinvenção como recurso formativo rompe com as reproduções e promove um desabrochar da consciência epistemológica, transformando a vivência em experiência na busca de uma prática reflexiva.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

_____. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Mar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Crítica à indústria cultural**: comunicação e teoria da sociedade. 3.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALMEIDA, J. G.; NHOQUE, J. R. Qualidade na educação básica: repercussão das avaliações em larga escala no trabalho escolar. **ANAIS IV CONAVE- UNESP**, Bauru-SP, 2016, p. 1-12.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.41, n. especial, 2015. p. 1367-1382.

CUNHA, M. I. Conta-me agora: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista Faculdade Educação** São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 185-195, jan./dez. 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

JOSSO, M. **Caminhar para si**. Tradução Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

SARMENTO, T. Contextos de vida e aprendizagem da profissão. In: FORMOSINHO, J. (Coord.) **Formação de Professores**: aprendizagem profissional e ação docente. 1. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ZEICHNER, M. K. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação Sociedade**, Campinas, vol. 29, nº 103, mai./ago., 2008.

