

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Fábio Anderson de Assumpção Silva

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PARCERIA COM OS
GESTORES – RELAÇÕES ANDRAGÓGICAS**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

São Paulo

2023

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Fábio Anderson de Assumpção Silva

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PARCERIA COM OS
GESTORES – RELAÇÕES ANDRAGÓNICAS**

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de DOUTOR em Educação: Currículo, sob orientação do Professor Dr. Marcos Tarciso Masetto.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores

São Paulo

2023

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Fábio Anderson de Assumpção Silva

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PARCERIA COM OS
GESTORES – RELAÇÕES ANDRAGÓGICAS**

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de DOUTOR em Educação: Currículo.

Banca Examinadora

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 – Número do Processo: 88887.374056/2019-00

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à Deus por ter me guiado e colocado pessoas boas em minha vida.

À minha família por sempre acreditar em meu potencial e me apoiar incondicionalmente.

Ao Prof. Dr. Marcos Tarciso Masetto por me acompanhar nesta caminhada não apenas como um professor, mas como um amigo que orienta e compartilha seu conhecimento da forma mais generosa e carinhosa possível.

Ao Prof. Dr. Antonio Chizzotti, à Prof^a Dr^a Ana Maria Aparecida Avella Saul e à Prof^a Dr^a Branca Jurema Ponce pelas conversas, debates e ensinamentos que enriqueceram meu repertório cultural e intelectual.

À Prof^a Dr^a Marina Graziela Feldmann e à Prof^a Dr^a Silvana Alves Freitas que, com sugestões durante a qualificação, contribuíram para novas reflexões e um novo olhar sobre o tema, enriquecendo ainda mais este trabalho.

RESUMO

Sempre que se fala em formação continuada de professores, comumente a gestão escolar e os professores direcionam suas perspectivas para a formação pedagógica; o uso de novas tecnologias de informação e de comunicação e a retomada de conteúdos disciplinares, deixando de lado as interações, as integrações, as socializações, as trocas de experiências e tantas outras ações que são essenciais para a aprendizagem entre adultos. Sendo assim, este trabalho visa apresentar os conceitos de formação de professores e de gestão escolar, defendidas por Masetto (2018), Libâneo (2012), Imbernóm (2010), Feuerstein (1990) e Luck (2010), entre outros, e integrá-las com a Andragogia, que segundo Knowles (2009), é uma ciência que estuda a educação de adultos. Para realizar este trabalho de pesquisa se opta pela pesquisa qualitativa, iniciando com uma pesquisa-formação, passando pela pesquisa bibliográfica e terminando com a análise documental das pautas formativas das reuniões de formações continuadas de professores, em uma unidade escolar do município de São Paulo. Realizada a pesquisa, constatou-se que a Andragogia favorece a parceria entre gestores e professores na construção de um trabalho participativo, colaborativo e significativo de formação continuada de professores.

Palavras-chave: Professores. Gestão escolar. Parceira. Relações andragógicas.

ABSTRACT

Whenever there is talk of continuing teacher education, school management and teachers commonly direct their perspectives to pedagogical training; the use of new information and communication technologies and the resumption of disciplinary content, leaving aside interactions, integrations, socializations, exchanges of experiences and so many other actions that are essential for learning among adults. Thus, this work aims to present the concepts of teacher training and school management, defended by Masetto (2018), Libâneo (2012), Imbernóm (2010), Feuerstein (1990) and Luck (2010), among others, and integrate them with Andragogy, which according to Knowles (2009), is a science that studies adult education. To carry out, this research work qualitative research is chosen, starting with research-training, passing through bibliographic research and ending with the documental analysis of the training guidelines of the meetings of continuing teacher training in a school unit in the city of São Paulo. After the research, it was found that Andragogy favors the partnership between managers and teachers in the construction of a participatory, collaborative and significant work of continuing teacher education.

Keywords: Teachers. School management. Partner. Andragogical relationships.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – E-mail enviado para os professores darem início ao projeto pedagógico	18
Figura 2 – Brainstorm do projeto pedagógico.....	20
Figura 3 – Primeira pauta formativa	21
Figura 4 – Pauta formativa no modelo idealizado por Kathryn Parker Boudett e Elizabeth A. City	24
Figura 5 – Projeto Ensino Médio 2021 – Brainstorming e Classificação de Ideias....	28
Figura 6 – Pauta formativa para reflexão e elaboração dos próximos passos do projeto pedagógico e análise do ensino remoto, híbrido e presencial....	30
Figura 7 – Pauta formativa para verificação e avaliação das metas e objetivos traçados. Se necessário, readequação do planejamento.....	32
Figura 8 – Pauta formativa para análise do retorno presencial, novos procedimentos e projetos.....	34
Figura 9 – Pauta formativa para novas reflexões e projetos	35
Figura 10 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e elaboração das ações coletivas	37
Figura 11 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e elaboração das ações coletivas (continuação do último encontro)	39
Figura 12 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e ações coletivas (continuação do último encontro)	40
Figura 13 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e ações coletivas (continuação do último encontro)	41

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
1.1	Definição do problema	11
1.2	Objetivos	11
1.2.1	Objetivo geral	11
1.2.2	Objetivos específicos.....	11
1.3	Delimitação do problema	12
1.4	Justificativa e relevância do problema	12
1.5	Metodologia.....	13
1.6	Organização da pesquisa.....	14
2	A VIVÊNCIA DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM UMA PARCERIA ENTRE GESTORES E PROFESSORES (RELAÇÕES ANDRAGÓGICAS).....	17
2.1	A instituição – campo de pesquisa	17
2.2	Análise das reuniões e das pautas formativas	18
2.3	Início da formação continuada e organização do trabalho pedagógico	23
2.4	Reflexão e autoavaliação profissional para o final do ano letivo	42
3	GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – PARCERIA	45
3.1	Gestão escolar	45
3.2	Gestão pedagógica.....	54
4	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	57
4.1	A formação inicial	57
4.2	A formação continuada	62
4.2.1	Professor tecnicista	62
4.3	Professor pesquisador de suas práticas pedagógicas	66
4.4	Professor reflexivo	68
4.5	Professor mediador	71
5	A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS (ANDRAGOGIA) COMO CONDIÇÃO ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM PARCERIA	75
5.1	Motivação e preparação dos professores	79
5.2	Preparação de um ambiente físico adequado para os momentos de formação.....	80
5.3	Convidar os professores para participarem do planejamento da formação e valorizar as boas experiências deles	81
5.4	Utilização de metodologias ativas de aprendizagem no processo formativo	82
5.5	Criação, junto com os professores, de um processo de avaliação do próprio curso.....	83

6	A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) EM UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	87
6.1	O Projeto Político Pedagógico (PPP).....	87
6.2	Construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP).....	90
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS	97

1 INTRODUÇÃO

Ao concluir o curso de graduação em Licenciatura em Matemática, no ano de 2006 e, logo em seguida, ingressar na rede de ensino pública, como de praxe, foi preciso complementar a jornada de trabalho lecionando para uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, para a qual eu não possuía habilitação. Em razão disso, houve a constatação de que precisava adquirir mais conhecimentos pedagógicos, o que me levou a cursar Licenciatura em Pedagogia no ano de 2008.

Terminado o curso de Licenciatura em Pedagogia, com foco em prosseguir a vida acadêmica, ocorreu o ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo (IFSP-São Paulo), no ano de 2014.

O mestrado abriu a primeira porta para que começasse a lecionar no Ensino Superior: dessa forma ocorreu o início de trabalho como professor das disciplinas da área de Exatas para os alunos da Graduação em Engenharia, Administração e Ciências da Computação, por meio da plataforma *Blackboard*, utilizada no sistema de ensino Educação a Distância - EAD.

Esse foi um grande desafio, pois não tinha nenhuma prática em lecionar para o Ensino Superior, principalmente, de forma virtual. No entanto, houve acolhimento pessoal pelos colegas de equipe e suporte para começar a entender e aprender com este modelo híbrido de ensino. Além disso, a instituição, frequentemente, fornecia treinamento para seus funcionários, bem como cursos de pós-graduações gratuitos dentro do próprio ambiente de trabalho.

Essa situação levou a questionar: quais seriam os interesses da gestão em fornecer essa formação para o corpo docente? Quais seriam as intenções do corpo docente em participar dessas formações? Quais seriam as relações estimuladas durante a formação? Quais seriam os recursos disponibilizados para que houvesse o máximo aproveitamento do tempo e espaço de formação? Esse acolhimento inicial do grupo de professores e gestores ajuda a formar uma parceria entre os membros da equipe? A participação do professor na elaboração de seu plano de desenvolvimento profissional influencia em sua prontidão e participação no processo de formação?

Além desses questionamentos, também se percebeu que a sociedade tem novas exigências sobre a formação de um profissional, como, por exemplo, que este seja tecnológico, crítico, criativo e transformador da realidade que o cerca. Isso não é

diferente na área da educação, pois a sociedade transforma a educação e a educação transforma a sociedade.

Este fato é uma evidência inegável, pois a cada instante surgem novas metodologias, currículos e práticas que visam melhorar a qualidade do ensino e, assim, propiciar aos estudantes novos meios de adquirir conhecimentos e habilidades, tornando-os cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade, na qual estão inseridos.

Entretanto, um outro ponto chama a atenção: o Projeto Político Pedagógico de uma instituição escolar, que é o documento mais importante dentro daquela comunidade escolar, pois é esse que norteia todo o processo de formação dos estudantes, determinando os objetivos, as regras, as normas e o papel de cada sujeito dentro do ambiente escolar. Este documento orienta, igualmente, o processo de formação continuada que o professor deve percorrer para atingir os objetivos educacionais da instituição?

Para buscar respostas para essas questões e estar preparado pessoalmente para esses novos desafios, no ano de 2019 participei do processo seletivo para o Doutorado em Educação: Currículo na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP).

Ao ingressar no Doutorado, os estudos sobre alguns pesquisadores de formação de professores foram iniciados, pois esses possuem - ou possuíam - as mesmas inquietações, tais como Masetto (2018), Libâneo (2012), Imbernón (2010) e Schon (2000), entre outros.

Com isso, percebeu-se que a formação continuada do professor vem ao encontro desta perspectiva de inovação no modo de ensinar e aprender, trazendo para o professor as inovações educacionais, mas esta formação era realizada de diversos modos, de acordo com a visão que a equipe gestora tinha sobre este tema.

Apresentado, em linhas gerais, este cenário, no qual se entrecruzam formação de professores, atuação de gestores escolares, mudanças no ambiente escolar e exigências de uma sociedade contemporânea para a educação, esta pesquisa se fixa em uma das questões apresentadas, que é a formação continuada de professores, as relações andragógicas criadas durante este processo, sua necessidade e seu desenvolvimento envolvendo os protagonistas de uma instituição educacional.

1.1 Definição do problema

Investigar o processo de formação continuada de professores em uma instituição escolar, desenvolvido em parceria com os gestores escolares e baseada em relações andragógicas.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Para resolver esta questão são pesquisadas se as relações andragógicas são uma alternativa viável para estabelecer a parceria entre gestores escolares e professores dentro da formação continuada, desenvolvendo um profissional pesquisador, reflexivo e mediador do conhecimento.

Para atingir este objetivo geral se têm os seguintes objetivos específicos:

1.2.2 Objetivos específicos

- Vivenciar o processo de formação continuada de professores em uma instituição escolar, as relações andragógicas que são criadas e seus efeitos no trabalho docente.
- Discutir a atitude de parceria da gestão pedagógica em um processo de formação continuada de professores.
- Analisar a concepção de um processo de formação continuada de professores.
- Investigar a contribuição da Andragogia como base de uma relação de parceria entre gestores escolares e professores, em um processo de formação continuada.
- Analisar o Projeto Político Pedagógico de uma escola e o suporte para o processo de formação continuada de professores.
- Buscar referências teóricas sobre o Projeto Político Pedagógico e como esse propicia suporte à formação continuada do professor.

1.3 Delimitação do problema

Esta pesquisa foi realizada em uma unidade escolar do município de São Paulo, com a observação de um processo de formação continuada de professores, tendo como ponto de partida as reuniões entre gestores escolares (diretor pedagógico e coordenador pedagógico) e professores da instituição, sujeitos desta pesquisa. O período desta pesquisa abrange de janeiro de 2021 a dezembro de 2021.

1.4 Justificativa e relevância do problema

Pacheco e Flores (1999, p. 45) afirmam que:

Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas. Não se trata de um acto mecânico de aplicação de destreza e habilidades pedagógicas, mas envolve um processo de transformação e (re) construção permanente de estruturas complexas, resultante de um leque diversificado de variáveis.

Partindo deste princípio, pode-se dizer que formação continuada se faz necessária para o aprimoramento científico, pedagógico e social, propiciando um momento de revisão, de pesquisa, de reflexão, de interação, de integração, de inovação e de transformação de saberes. Por isso, a formação continuada deve ser idealizada, organizada, estruturada e realizada por uma equipe de gestores escolares e professores, que buscam objetivos comuns para aquela comunidade de aprendizagem, na qual realizam suas atividades educativas.

Imbernón (2010, p. 85) ainda completa dizendo:

A formação centrada na escola envolve todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas.

Então, para que haja esta qualidade na educação, é necessário que os professores tenham um momento de reflexão sobre as suas práticas, possam compartilhar conhecimentos e apresentar uma visão atualizada da nova realidade que os cerca. Isso se faz por meio de uma formação continuada de qualidade e bem planejada, estabelecendo uma parceria entre professores e gestores escolares com protagonismo coletivo.

Por meio das ideias desses autores citados se verifica a relevância científica de uma pesquisa, que investigue os processos pelos quais ocorrem a formação continuada do professor e como a instituição pode e deve favorecer esses momentos, implantando um sistema de formação continuada estruturado e organizado em parceria com os professores.

Por isso, esta pesquisa tem relevância para a sociedade, sendo uma nova perspectiva de construção de projetos de formação continuada de professores, visando não apenas a formação científica e pedagógica, mas também a construção de novas relações, interações sociais e parcerias entre gestores escolares e professores, fazendo com que as inovações educacionais sejam realmente levadas para dentro da sala de aula.

Para a instituição, na qual esta foi realizada, implicou em um momento de parada para uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido durante a formação e seus efeitos na organização do trabalho pedagógico dos professores e de toda a comunidade de aprendizagem.

Esta pesquisa, também, tem uma relevância pessoal, pois sempre houve a busca do pesquisador por se capacitar ao máximo para dar o melhor dentro da sala de aula e dentro da instituição em que atua. Portanto, pode-se afirmar que esta irá propiciar não só a oportunidade de pesquisar, de refletir, de analisar e de compartilhar conhecimentos, mas, também, a titulação acadêmica do pesquisador como Doutor em Educação: Currículo.

1.5 Metodologia

Esta pesquisa implica em uma abordagem qualitativa.

Segundo Chizzotti (1998, p. 79):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A pesquisa qualitativa possui interesses e objetivos diferentes da pesquisa quantitativa, que privilegia relações numéricas e dados estatísticos. Esta forma de pesquisa busca entender os processos históricos e subjetivos pelos quais os fenômenos ocorreram, observando suas essências e motivações.

O ser humano e suas ações, nos papéis de professores e gestores escolares, são considerados os sujeitos da pesquisa, cabendo ao pesquisador descobrir os significados e a relevância dos fatos, dos relatos, dos pontos de vista e de documentos relacionados com o fenômeno estudado.

O procedimento que foi realizado, inicialmente, envolveu uma pesquisa-formação juntamente com uma pesquisa bibliográfica e uma análise documental.

Segundo Josso (2004, p. 25):

A originalidade da metodologia de pesquisa-formação em Histórias de Vida situa-se, em primeiro lugar, em nossa constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimento que tenha sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos.

Esta metodologia de pesquisa-formação se adequa, perfeitamente, à proposta desta tese de doutorado, uma vez que o pesquisador se propõe a relatar a sua própria vivência e como essa propiciou dúvidas, reflexões, pesquisas bibliográficas, análise das pautas formativas e a busca por conhecimentos científicos e acadêmicos durante a sua realização.

1.6 Organização da pesquisa

Neste contexto, a escrita deste trabalho ficou organizada nos seguintes capítulos:

- Capítulo I – Introdução.
- Capítulo II – A vivência de um processo de formação continuada em uma parceria entre gestores e professores (Relações Andragógicas).
- Capítulo III – Gestão escolar e gestão pedagógica na formação continuada de professores – Parceria.
- Capítulo IV – Formação continuada de professores: A formação continuada e histórica do professor tradicional, pesquisador, reflexivo e mediador.

- Capítulo V – A relação entre adultos (Andragogia) como condição essencial para o processo de formação continuada em parceria.
- Capítulo VI – A importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) em um processo de formação continuada de professores.

2 A VIVÊNCIA DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM UMA PARCERIA ENTRE GESTORES E PROFESSORES (RELAÇÕES ANDRAGÓGICAS)

A partir de uma vivência de um processo de formação continuada de professores, em uma escola, houve a disposição de investigar como ocorreu o percurso deste processo e como se caracterizou a relação entre gestores e professores na construção do processo de uma formação continuada em parceria.

2.1 A instituição – campo de pesquisa

Iniciamos este trabalho de pesquisa com uma pesquisa de campo, investigando a formação continuada dos professores.

Foi escolhida uma instituição escolar localizada na zona Sul da capital de São Paulo, que atende estudantes desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

A escola escolhida é uma das pioneiras no ensino bilíngue e possui um sistema imersivo com a língua inglesa desde a Educação Infantil. Além disso, oferece aulas extracurriculares de Futebol, Basquete, Judô, Iniciação ao Tênis, Ballet, Jazz, Mundo 4D e Cozinhando na Escola, entre outras.

Para atender a essa demanda, a escola possui uma infraestrutura com: 5.000 m² de terreno; 6.500m² de área construída; quadras poliesportivas; biblioteca; cozinha experimental; laboratório para Ciências da Natureza; laboratório de informática; lousas interativas; equipamentos multimídias e rede *wi-fi* em todas as salas de aula; *Maker Space*; *Apple TV*; sala de artes, anfiteatro; refeitório; *playground*; cantina e bolsão interno para embarque e desembarque dos estudantes.

Ao informar o interesse em realizar a pesquisa de campo nesta instituição, a gestão escolar prontamente aceitou a proposta do pesquisador e se prontificou a fornecer os documentos necessários para a realização deste trabalho de pesquisa.

Anota-se que sempre que for proferido o termo “gestão escolar”, esse deve subentender o diretor pedagógico e o coordenador pedagógico, pois ambos participaram de todas as etapas dos processos aqui descritos

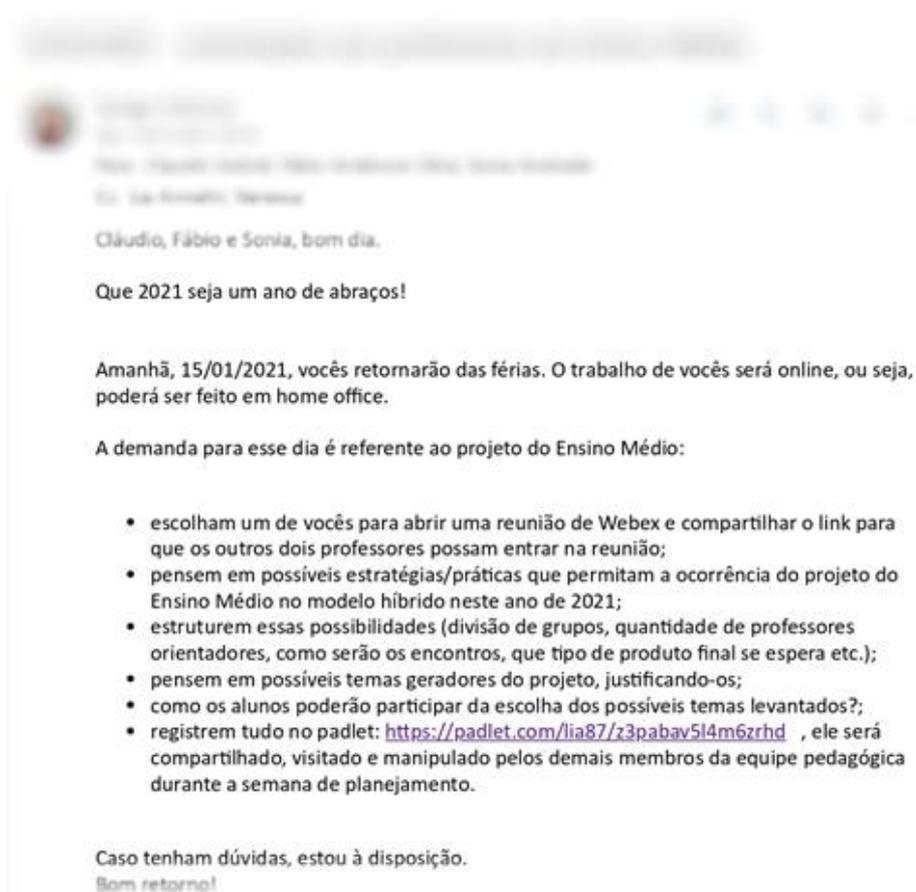
As reuniões de formação foram realizadas às quintas-feiras, duas vezes por mês, com duração de duas horas cada uma, com a participação dos gestores escolares e dos professores.

Os documentos solicitados para análise foram as pautas formativas das reuniões pedagógicas referentes ao Ensino Médio e alguns e-mails que foram enviados aos professores durante o ano letivo de 2021 com orientações sobre os planejamentos pedagógicos e a autoavaliação do professor.

2.2 Análise das reuniões e das pautas formativas

O processo de formação continuada e de planejamento do ano de 2021, por ser um ano atípico em razão da pandemia de Covid-19, teve início virtualmente, com a gestão escolar fazendo um acolhimento inicial e solicitando aos professores de Matemática, Geografia e Química que idealizassem, em um formato de *brainstorm*, o projeto pedagógico que seria levado aos estudantes, no início do ano, e que, por consequência, seria o objetivo de formação continuada dos professores, alinhando, assim, todo o projeto educacional da escola.

Figura 1 – E-mail enviado para os professores darem início ao projeto pedagógico



Fonte: do autor.

Esta primeira etapa de elaboração do projeto pedagógico se constituiu como o *start* para criar a parceria, que seria formada, entre a gestão escolar e o corpo docente na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento das habilidades e competências, que seriam necessárias para a realização do trabalho pedagógico no decorrer do respectivo ano letivo.

Como consequência desta abertura, que foi dada pela gestão escolar, para os professores expressarem suas intenções, motivações, opiniões e, por meio dessas, interagirem e se integrarem, percebe-se a criação de uma relação andragógica entre a gestão escolar e o corpo docente desde o primeiro momento, em que estiveram juntos. Esse movimento inicial auxilia na formação de uma comunidade de aprendizagem, em que todos compartilham seus conhecimentos e buscam objetivos comuns.

Esse acolhimento inicial e planejamento do Projeto Pedagógico ocorreu durante o planejamento escolar, realizado no mês de janeiro de 2021, e originou o seguinte *brainstorm*:

Figura 2 – *Brainstorm* do Projeto Pedagógico

padlet padlet.com/li.../z3pabav514m6zhd

PROJETO EM 2021

Made with ♥

13/01/21, 22:25 HS

15/01/21, 14:24 HS

Temas Geradores

Meio Ambiente: Os impactos ambientais de uma sociedade em crise na busca por um desesperado crescimento econômico (economia x meio ambiente).
 Empatia: Olhar para o outro em uma sociedade cada vez mais competitiva e individualista.
 Racismo: A pandemia de coronavírus escancarou o racismo e a péssima condição de vida da população negra no país, despertando o sentimento de injustiça. Quais as prioridades e pautas voltadas para a população negra brasileira?
 Masculinidades tóxicas: O aumento da violência contra a mulher em tempos de pandemia.
 Conhecimento - Fatos: A importância da produção e divulgação do conhecimento em um período dominado pelo Fake news e pela Pós-verdade (O desenvolvimento e divulgação da vacina da Covid-19 como estudo de caso para esta temática, roteiro de um estudo científico, metodologia, quantificação, etc.).

15/01/21, 14:07 HS

Criação de salas para cada tema

Criar salas no Webex para as reuniões do projeto.
 Reuniões quinzenais e de forma online com supervisão de professor que esta em sala e de coordenador (4 salas).
 Pensamos em 4 salas, para termos a opção de contar com Sergio ou Lia para trabalhar com a sala que não terá professor de acordo com o horário de aulas.

15/01/21, 14:34 HS

Organização dos grupos

Escolher/Criar 10 temas norteadores (por exemplo) partindo do brainstorm inicial.
 Abrir para a oportunidade para que os alunos também indiquem mais 2 temas norteadores que sejam importantes na sua visão, mas que não foram levantados por nós
 Dos 12 temas, os alunos poderão escolher 4 que serão trabalhados no ano letivo de 2021.
 Dos 4 temas norteadores, os alunos poderão escolher 2 que gostariam de trabalhar individualmente.

Fonte: do autor.

15/01/21, 14:40 HS

Estratégias

Cada grupo terá 3 professores orientadores.
 Professores e coordenadores farão as divisões de grupos de acordo com as opções dos alunos

15/01/21, 14:44 HS

Produto Final

Criação de site
 Podcast
 Vídeo
 Portfolio Canva
 Outros produtos audiovisuais
 Ideia de feira virtual com interação.

15/01/21, 14:33 HS

Escolha de temas pelos alunos

Parte 1: Indicação de 2 temas pelos alunos, via formulário no Edmodo.
 Parte 2: Criar uma enquete para definir 4 temas norteadores, com análise nas várias propostas de temas indicados aos alunos.
 Parte 3: Criar uma enquete via Edmodo e o aluno indicará 2 opções dos 4 temas que serão trabalhados.

A partir desse *brainstorm* inicial, os gestores escolares e os professores começaram o processo de construção de um Projeto Educacional que propiciasse o acolhimento dos estudantes, a organização do trabalho escolar e demais assuntos referentes aos processos de ensino e aprendizagem, que seriam realizados no ano letivo de 2021.

Figura 3 – Primeira pauta formativa

20/12/2021 18:13 Email – F...a – Outlook

↶ Responder a todos ↵ Excluir 🗑️ Lixo Eletrônico 🔒 Bloquear ⋮

Re: Segunda-feira -18/1

FS 👍 ↶ ↷ → ⋮

Sex, 15/01/2021 20:07

Para: [Redacted]

Combinado

De: L...@sec-sew.com.br

Enviado: sexta-feira, 15 de janeiro de 2021 15:29

Para: Fund2 <fund2@...>; medio <medio@...>; thiago_bantos@yahoo.com.br <thiago_bantos@yahoo.com.br>; Luísa Lantini <luisa.lantini@...>; [Redacted] <[Redacted]@...>; [Redacted] <[Redacted]@...>; [Redacted] <[Redacted]@...>; [Redacted] <[Redacted]@...>

Cc: Se... <[Redacted]@sec-sew.com.br>; Vanessa Vanessa@sec-sew.com.br; Renata C... <[Redacted]@...>

Assunto: Segunda-feira -18/1

Olá, professores!

Hoje já demos início em nossas atividades, parte na escola e parte online. Professores novos puderam finalmente conhecer o espaço e nos conhecer de perto. E como faz diferença!

Gostaríamos muito de tê-los todos juntos na próxima segunda-feira, mas nossos esforços de tentar viabilizar essa possibilidade esbarraram em muitos obstáculos, que poderiam nos afastar dos objetivos que temos para esse momento: integração dos novos membros, retomada da equipe já ativa, discussão do calendário pedagógico do 1o semestre e início do brainstorming dos projetos do EF2 e EM. Assim, decidimos manter esse dia integralmente online, iniciando na minha sala (link segue abaixo) e depois ramificando para outros espaços virtuais.

A programação seguirá aproximadamente o horário a seguir:

- 7:45 - Check in/Recepção de toda a equipe
- 8:00 - Dinâmica de integração
- 9:00 - Revisão do calendário pedagógico 1o semestre/2021
- 10:00 - Intervalo
- 10:30 - Brainstorming do projeto/EF2 e EM (professores novos de inglês farão treinamento nesse horário com [Redacted])
- 11:30 - Compartilhamento das ideias para o projeto com toda equipe e fechamento do dia
- 12:00 - Término do trabalho

Aguardamos por vocês no link abaixo e se tiverem qualquer questão entrem em contato.

<https://sec-sew.com/meet/lia>

Meet virtually with Cisco Webex. Anytime,

<https://outlook.office365.com/mail/deeplink?popupv2=1&version=20211206021.07>

Fonte: do autor.

Vê-se que, neste momento inicial de planejamento, os professores também têm a oportunidade de ofertarem disciplinas eletivas, nas quais possuem

conhecimentos e habilidades. As disciplinas eletivas propiciam ao professor a oportunidade de lecionar disciplinas, que não são do currículo tradicional, mas que fazem parte das grandes áreas dos conhecimentos, tais como: Eletrônica, Programação em *Arduíno*, Linguagem *Python*, Empreendedorismo, Vida Sustentável e Mobilidade Urbana, entre outras.

Esta ação da gestão escolar, em parceria com os professores, de ofertar disciplinas eletivas está em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018, p. 468), que diz:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas).

Pode-se considerar esta oportunidade dada aos professores de lecionarem disciplinas eletivas como uma forma de incentivar a pesquisa, uma nova formação e uma nova oportunidade de aprender e ensinar, pois faz com que os professores fiquem atentos às transformações sociais, culturais, tecnológicas e educacionais pelas quais a educação está passando e busquem capacitações e autoformações complementares em outras áreas do conhecimento humano.

Dessa forma, os professores ampliam seus conhecimentos, habilidades e competências, agregando mais oportunidades dentro do ambiente escolar e da própria formação continuada, quebrando modelos curriculares que, geralmente, são enclausurados em um currículo mais fechado em disciplinas tradicionais.

Percebe-se que essas disciplinas eletivas, que ocorrem desde o ano de 2015 dentro desta instituição escolar, proporcionam uma integração e interação maior entre toda a comunidade de aprendizagem, pois essas são oferecidas de modo interclasse e multidisciplinar, unindo conhecimentos de diversas áreas e estudantes de classes e séries diferentes, em um mesmo ambiente de aprendizagem compartilhada e colaborativa.

2.3 Início da formação continuada e organização do trabalho pedagógico

Após esta etapa inicial de planejamento do Projeto Pedagógico da escola, ocorreu a continuidade em direção ao processo de formação continuada com suas respectivas pautas formativas.

As pautas formativas eram os documentos elaborados pela gestão escolar para apresentar os temas que seriam discutidos dentro da formação e, assim, organizar o espaço, o tempo e a função de cada integrante do corpo docente, bem como os recursos e materiais necessários.

A referida instituição escolar utilizou um modelo de pauta formativa desenvolvida por Boudett e City (2014), pesquisadoras que escrevem sobre como organizar, melhorar e potencializar reuniões formativas.

Segundo Boudett e City (2014, p. 15):

A pauta de uma reunião apresenta o mapa do facilitador de como um grupo usará uma determinada reunião para dar alguns passos em direção a um objetivo comum, mas muitas vezes distante. Isso é análogo ao modo como um plano de aula individual ajuda os alunos a dar um passo entre muitos em direção aos resultados desejados, como desenvolver o conhecimento e as habilidades necessárias para o domínio. Facilitadores sábios usam as agendas não como camisas-de-força, mas como guias a serem adaptados conforme as necessidades surgem, assim como os professores frequentemente ajustam seus planos de aula no momento para levar em consideração as circunstâncias à medida que acontecem.

A seguir, tem-se a estrutura desta pauta formativa que foi utilizada durante o processo formativo.

Figura 4 – Pauta formativa no modelo idealizado por Kathryn Parker Boudett e Elizabeth A. City

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM		
Agenda da reunião: 04/02/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Metas, procedimentos e projetos	Facilitador/Host: S...	Escreva: L...sa
Controlador do tempo: L...		
Objetivos da reunião:		
1. Compartilhar temas de discussão dos grupos de área e estabelecer metas para o ano. (*escolher antes da reunião um representante do grupo que reportará essas informações para a equipe como um todo)		
2. Revisar procedimentos de acompanhamento pedagógico no ensino híbrido/remoto.		
3. Estabelecer tema do projeto e escrever pequena descrição explicativa.		
4. Revisar procedimentos de segurança na escola e discutir as primeiras semanas de ensino presencial.		
Para se preparar para a reunião, por favor:		
<ul style="list-style-type: none"> Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:20	15-20 minutos	Objetivo 1: Compartilhar - Grupos de área compartilharão os temas de interesse que desejam explorar em seu grupo ao longo desse ano. (*escolher antes da reunião um representante do grupo para reportar as informações)
17:20-17:40	20 minutos	Objetivo 2: Revisar - Coordenação revisará os procedimentos adotados anteriormente para o acompanhamento do ensino híbrido e remoto (planilha de atividades, controle de presença, atribuição de notas no sistema, etc.)
17:40-18:20	40 minutos	Objetivo 3: Estabelecer e descrever - Os grupos de EF2 e EM se reunirão para fechar o tema do projeto baseados no brainstorming realizado anteriormente e nas últimas discussões que filtraram algumas temáticas comuns. - Grupos escreverão uma pequena descrição do projeto explicando em mais detalhe o tema, para alunos e professores terem um mesmo entendimento desse ponto de partida.
18:20-19:00	40 minutos	Objetivo 4: Revisar e discutir - Coordenação revisará os procedimentos de segurança adotados no retorno presencial à escola para garantir que todos os passos estão sendo seguidos e os cuidados tomados. - Professores discutirão possíveis melhorias nos procedimentos e poderão sugerir mudanças nesse sentido. - Coordenação discutirá o panorama atual das escolas reabertas.
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Esta pauta formativa pode funcionar como um modelo de planejamento de aula, transpondo o que é vivenciado na prática, durante a formação, para a sala de aula.

Foi possível identificar que esta pauta formativa possui diversos itens que esclarecem, pontualmente, toda a sua funcionalidade e intencionalidade, como, por exemplo:

- a) Título: apresentação geral.
- b) Data e Horário: dia e horário em que será realizada a reunião de formação.
- c) Tema: o que será discutido nesta reunião de formação.
- d) Facilitadores, Escribas e Controladores do tempo: o papel de cada integrante dentro da reunião de formação.
- e) Objetivos da reunião: determinar quais habilidades e competências serão desenvolvidas, quais pontos serão apresentados, debatidos, aprendidos, concluídos e aplicados ao final da formação.
- f) Para se preparar para a reunião: o que é necessário para participar da reunião (materiais, equipamentos, estudos, outros).
- g) Check-in: acolhimento dos integrantes à medida que estes vão chegando à reunião, e uma breve leitura da pauta;
- h) Hora de início da atividade: estabelece a pontualidade e assiduidade dos participantes.
- i) Duração de cada atividade: tempo para execução da atividade.
- j) Descrição da atividade: o que será lido, estudado, planejado e executado naquela atividade específica.
- k) *Checkout*: um *checklist* final dos objetivos traçados e alcançados, os pontos que merecem uma nova discussão, agradecimentos e despedidas.

Como se pode ver, a pauta formativa é um documento importantíssimo para orientar tanto os gestores como, também, os professores nos caminhos que seriam percorridos durante o momento de formação continuada, fornecendo os objetivos, a sequência didática, os conhecimentos e as habilidades que seriam desenvolvidas durante o encontro.

Além disso, percebe-se que a organização e estruturação da pauta formativa facilita muito o trabalho da gestão escolar e já prepara o professor para o encontro, pois essa pauta é enviada com antecedência e o professor pode se preparar, antecipadamente, para participar desta formação continuada.

Também se pode constatar, dentro desta pauta formativa, importantes tópicos de relações andragógicas que são defendidas dentro deste trabalho de pesquisa, tais como: o acolhimento inicial, organização do trabalho pedagógico, função que cada integrante exercerá dentro do grupo, a importância da preparação prévia para o encontro, a abertura para o debate, as atividades que serão executadas e seus tempos de execução, a apresentação final e conclusão do trabalho realizado no dia.

Este primeiro relato sobre a estrutura e organização da pauta formativa se faz necessário para deixar bem claro como ocorreram todas as reuniões de formação continuada dos professores e gestores no ano letivo de 2021.

Ressalta-se a frase dita no parágrafo anterior: “formação continuada dos professores e gestores”, pois os gestores participam não apenas das reuniões de formações continuadas, mas também da aplicação, da escuta, da pesquisa, da execução e da orientação dentro da sala de aula do projeto pedagógico, dando retorno aos professores e alunos sobre as suas observações e sobre o que eles próprios aprenderam naquele momento.

Fica nítida a posição dos gestores como formadores e como aprendizes, nestes momentos de formação e de aplicação do Projeto Pedagógico, estimulando e incentivando os estudantes, os professores e toda a comunidade na busca ativa de novos conhecimentos e de soluções para os problemas apresentados durante a atividade, em um modelo de aprendizagem coletiva, horizontal e sem a hierarquia e imposição autoritária do modelo tradicional, adentrando em um modelo mais aberto, autogestionário e democrático de administração, conhecido como holocracia.

Segundo Robertson (2016, p. 17):

O que é holocracia? Essencialmente, é uma nova tecnologia social para governar e operar uma organização, definida por um conjunto de regras bastante diferentes daquelas usadas para administrar convencionalmente uma empresa. A holocracia inclui os seguintes elementos:

- Uma constituição, que estabelece as “regras do jogo” e redistribui a autoridade;
- Uma nova maneira de estruturar a organização e definir o papel das pessoas e suas esferas internas de autoridade;
- Um processo de tomada de decisão ímpar para atualizar regras e autoridades;
- Um processo de reunião para manter as equipes em sincronia e realizar o trabalho em conjunto.

Este modelo de organização do trabalho, em que as relações são mais transparentes, diretas, flexíveis, participativas, horizontais e desburocratizadas, facilitam muito as relações andragógicas, que são defendidas, pois dividem as tarefas e responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem entre todos os integrantes da comunidade de aprendizagem

Isso torna todos os participantes em membros ativos e protagonistas dos processos regulatórios e decisórios dos processos educativos, transformando os objetivos coletivos da comunidade de aprendizagem em objetivos pessoais, dentro de um processo de parceria, compartilhamento, colaboração e inovação.

Retornando para a pauta formativa desta primeira reunião, essa deixava evidente que um de seus objetivos era bem pertinente ao momento que não apenas a instituição escolar vivenciava, mas o mundo, em sua integralidade, que era o retorno das aulas presenciais e a necessidade da aplicação dos protocolos de segurança e saúde no ambiente escolar.

A primeira reunião, com pauta formativa, foi realizada em 04 de fevereiro de 2021, na qual se abriu espaço para que os professores explanassem suas concepções, dúvidas e perspectivas em relação ao retorno das aulas presenciais e como essas deveriam acontecer, criando um ambiente saudável e de aprendizagem compartilhada, mas sempre mantendo o distanciamento social e os protocolos de segurança.

Ademais, a pauta formativa também começava a pontuar e a buscar possíveis soluções para problemas locais, tais como: compartilhamento de temas e propostas de aprendizagem discutidos por áreas; estabelecimento de metas para o ano; revisão dos procedimentos de acompanhamento pedagógico no ensino híbrido e remoto; construção e elaboração do tema norteador do projeto pedagógico, entre outros.

Cada item da pauta formativa possuía um tempo predeterminado para sua execução, porém, esse não era um limitador imutável, estabelecendo amarras inquebráveis, mas sim um orientador, evitando a perda de tempo com discussões infundadas e intermináveis, que poderiam levar a uma ausência de foco e objetividade do grupo e, por consequência, a uma reunião menos produtiva e mais cansativa.

A divisão do planejamento, em pequenas metas, facilita a execução das tarefas e a organização do tempo em pequenos grupos, propiciando um melhor desempenho da equipe e tendo, como resultado, um maior aproveitamento do tempo e do aprendizado.

Dessas primeiras reuniões de formação surgiram algumas ideias para o tema norteador do projeto educacional e os respectivos subtemas, para que a equipe gestora e os professores apresentassem para os estudantes e elaborassem, conjuntamente, o modelo final do projeto educativo do ano letivo de 2021.

Figura 5 – Projeto Ensino Médio 2021 – Brainstorming e Classificação de Ideias

TEMA: Pós-Pandemia					
SUBTEMAS:					
1	2	3	4	5	6
<p>O novo padrão da vida moderna Em função do distanciamento social, aprendemos a sacrificar a qualidade de vida pela vida.</p> <p>A vida após pandemia</p> <p>-Educação - O que podemos fazer para ter um futuro melhor? vírus: Sere mos mais empáticos. - Como ficarão os hospitais e a saúde pública. Incertezas; Experiências novas; Esperança. CURIOSIDADE.- Ciência</p> <p>Inseguranças em relação à sociedade no futuro</p> <p>A sociedade vai voltar a ser como era antes?, Haverá futuro para a humanidade?; O mundo será o mesmo após a pandemia? Seremos mais empáticos?</p>	<p>A nova maneira de comunicação Durante a pandemia, descobrimos que somos capazes de expressar ideias não apenas pelo diálogo presencial, mas por diálogos escritos via online. Desse modo, o mundo continuou girando e importantes decisões continuaram sendo tomadas.</p> <p>A contradição entre a eficácia da comunicação online e seus benefícios para com o indivíduo.</p> <p>É notória a eficácia da comunicação online e sua importância para o funcionamento das principais atividades em que hoje estamos envolvidos. Porém, apesar de sua eficiência na transmissão de ideias, a comunicação online de maneira monopolizada barrou a expressão sentimental entre as pessoas, que ao se verem sem o contato pessoal direto e escondidas por trás de mensagens de texto, começaram a implodir e isolar seus sentimentos.</p>	<p>A pandemia das patologias mentais O número de pessoas sofrendo com transtornos ou patologias mentais aumentou significativamente como efeito dos impactos gerados pelo distanciamento social. Esse fato propõe a ideia de uma pandemia secundária ocorrendo paralelamente à pandemia de COVID-19, relacionada com a crise na saúde mental de grande parte da população mundial.</p> <p>Conflitos internos trazidos pela pandemia</p> <p>-Instabilidade emocional -Mistura de sentimentos: "Bem difícil lidar com os diferentes sentimentos" -Angústia; - Incertezas; Depressão; - Ansiedade - "Todos foram afetados de alguma maneira"</p> <p>A contradição entre a eficácia da comunicação online e seus benefícios para com o indivíduo.</p> <p>É notória a eficácia da comunicação online e sua importância para o funcionamento das principais atividades em que hoje estamos envolvidos. Porém, apesar de sua eficiência na transmissão de ideias, a comunicação online de maneira monopolizada barrou a expressão sentimental entre as pessoas, que ao se verem sem o contato pessoal direto e escondidas por trás de mensagens de texto, começaram a implodir e isolar seus sentimentos.</p> <p>Desse modo, ocorreu a fortificação de um trabalho em grupo com indivíduos fragilizados, a massificação</p>	<p>Coletivismo X Individualismo</p> <p>-Coletivismo no futuro; - Egoísmo -O mundo após ovid ; - Impacto da pandemia ao coletivismo; -Como o homem pode sair do individualismo para o coletivismo?</p> <p>Coletivismo</p> <p>O coletivo é importante ainda mais agora, Coletivismo no futuro, Como a pandemia impactou o coletivismo?</p> <p>A pandemia das patologias mentais O número de pessoas sofrendo com transtornos ou patologias mentais aumentou significativamente como efeito dos impactos gerados pelo distanciamento social. Esse fato propõe a ideia de uma pandemia secundária ocorrendo paralelamente à pandemia de COVID-19, relacionada com a crise na saúde mental de grande parte da população mundial.</p>	<p>O futuro social pós-pandemia</p> <p>-Desemprego - incertezas - Teremos um futuro? - O que podemos fazer para ter um futuro melhor? - Insegurança - Hospitais e a área de saúde pós pandemia</p> <p>Obrigações públicas pós pandemia</p> <p>Educação, Como ficarão os hospitais e a saúde pública?</p>	<p>Mercado de trabalho pós-pandemia</p> <p>- Desemprego - O que será o trabalho no futuro? - Coletivismo no ambiente de trabalho. - Solidariadade e - Produção Industrial - Comércio</p> <p>Trabalho</p> <p>Como ficará o mercado de trabalho?, O que será do trabalho futuro?</p>

Fonte: do autor.

A leitura do projeto foi feita, de modo compartilhado, com cada integrante lendo um trecho do texto, para que todos os participantes tomassem conhecimento das particularidades dos temas, das ideias e concepções ali trazidas e seus objetivos. Esse modo compartilhado de leitura facilita a compreensão e a aprovação do projeto apresentado ou, se necessária, a abertura de espaço para novas sugestões na formação dos subtemas e nos conteúdos que seriam debatidos dentro de cada um desses subtemas.

Terminada essa apresentação inicial, o *brainstorm* dos estudantes e a elaboração do Projeto Educacional do Ensino Médio, cada professor e cada estudante escolheu um dos subtemas que gostaria de pesquisar e desenvolver durante o ano letivo de 2021.

Foram, assim, criados os grupos interdisciplinares e interclasses de estudantes com seus respectivos professores orientadores para darem início à construção do objetivo geral, com os objetivos específicos, metodologias empregadas, cronogramas e demais itens necessários para a organização do espaço e do tempo de aprendizagem.

Pode-se constatar que todas as reuniões de formação continuada tiveram como objetivo norteador a organização do trabalho escolar e a formação de um professor com as seguintes características:

- a) Pesquisador de sua própria Prática: aquele que utiliza o conceito de “práxis” como meio de criação do currículo e da atividade docente, ou seja, o professor que coloca novas práticas de ensino em suas aulas e teoriza sobre essas, criando conhecimentos e práticas educacionais que melhoram a qualidade do ensino e propiciam o seu autodesenvolvimento.
- b) Mediador: aquele que faz as melhores escolhas de informações, conteúdos e recursos didáticos e os alinha com os objetivos de aprendizagem, criando uma trilha de ensinamentos com técnicas e linguagens, que levarão o estudante a construir o seu próprio conhecimento, utilizando seus saberes prévios como alicerces dos novos conteúdos, sendo capaz de compartilhar com os demais colegas de classe e com o professor o que aprendeu, em um processo interativo de aprendizagens significativas, para todos os participantes da ação.
- c) Reflexivo: um profissional que reflete sobre a sua prática, constantemente, sempre associando a teoria e a prática em sua ação educativa, de forma crítica, produzindo conhecimento, estruturando as informações, conteúdos e saberes de forma compartilhada, interdisciplinar e interativa com seus alunos.

Figura 6 – Pauta formativa para reflexão e elaboração dos próximos passos do projeto pedagógico e análise do ensino remoto, híbrido e presencial

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM		
Agenda da reunião: 04/03/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Projeto EF2/EM e alunos	Facilitador/Host: S...o, Vane...ia	
	Escreva: Lia, Vanessa	
	Controlador do tempo: Lia, Sergio	
Objetivos da reunião:		
1. Planejar primeiras aulas e analisar primeiros encontros dos projetos do EF2 e EM. 2. Compartilhar impressões sobre alunos e planejar ações para dar suporte à sua aprendizagem. 3. Alinhar procedimentos e atualizar informações pertinentes ao andamento do bimestre.		
Para se preparar para a reunião, por favor:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:50	50 minutos (40' com equipe; 10' reporte para o grupo todo)	Objetivo 1: Planejar - Equipes de EF2 e EM se reunirão para planejar os próximos passos de seus projetos e avaliar os resultados dos primeiros encontros (EM – tabelas com classificações das postagens dos alunos no Padlet).
17:50-18:40	50 minutos	Objetivo 2: Compartilhar e planejar ações - Coordenações do EF2 e EM compartilharão informações sobre alguns alunos que necessitam de mais atenção-diferenciada. - Professores compartilharão suas impressões sobre esses alunos e outros que julguem necessário. - Equipes planejarão ações para dar melhor suporte à aprendizagem desses alunos.
18:40-19:00	20 minutos	Objetivo 3: Alinhar e atualizar - Coordenação lembrará de procedimentos que precisarão ser cumpridos durante o bimestre, assim como atualizações no funcionamento das aulas remotas, híbridas e presenciais (ritmo, volume de atividades, inclusão remota, etc.).
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Nesta pauta formativa, gostaria de enfatizar os seguintes objetivos para serem realizadas algumas análises:

Objetivo 1: Planejar

- Equipes de EF2 e EM se reunirão para planejar os próximos passos de seus projetos e avaliar os resultados dos primeiros encontros (EM – tabelas com classificações das postagens dos alunos no *Padlet*).

Análise: oportunidade para os professores analisarem e refletirem sobre como foram realizados estes primeiros momentos de elaboração do Projeto Educacional. Após esta etapa, os professores realizaram pesquisas nos mais diversos artigos, que

tratavam dos assuntos abordados, em cada subtema, para poderem traçar os caminhos a serem seguidos, a partir deste momento, orientando os estudantes em suas pesquisas.

Objetivo 2: compartilhar e planejar ações.

- Coordenações do EF2 e EM compartilharão informações sobre alguns alunos que necessitam de mais atenção (diferenciada).
- Professores compartilharão suas impressões sobre esses alunos e outros que julgarem necessário.
- Equipes planejarão ações para dar melhor suporte à aprendizagem desses alunos.

Análise: fica clara a preocupação da gestão escolar e dos professores em realizarem um trabalho diferenciado e individualizado de aprendizagem para cada estudante. Houve uma exposição inicial dos gestores, em que eles trouxeram algumas informações sobre as dificuldades que os estudantes já haviam apresentado, em seu aprendizado, nos anos anteriores e as soluções que foram adotadas naquela altura para tentar saná-las. Na sequência, os professores trouxeram suas contribuições e sugestões para que fossem tomadas decisões que pudessem ajudar no melhor desempenho da aprendizagem destes estudantes, apresentando seus relatos, experiências e vivências em outras situações parecidas, contribuindo para um trabalho coletivo, participativo e focado no estudante e em suas particularidades.

Objetivo 3: alinhar e atualizar.

- A Coordenação lembrará de procedimentos que precisarão ser cumpridos durante o bimestre, assim como atualizações no funcionamento das aulas remotas, híbridas e presenciais (ritmo, volume de atividades, inclusão remota, etc.).

Análise: neste objetivo descrito fica evidente a importância da retomada de alguns pontos importantes, que foram acordados coletivamente entre gestores e professores durante o planejamento inicial do ano letivo de 2021, tal como os procedimentos que foram adotados na organização do trabalho escolar, mostrando os pontos que foram alcançados e os que ainda precisam ser aprimorados, pois estavam vivenciando momentos de grandes transformações nos modelos de ensino adotados (híbrido, remoto e presencial) e que se alternavam constantemente, seguindo as orientações das políticas públicas adotadas pelas áreas da educação e saúde.

Era de suma importância, para toda a comunidade de aprendizagem, estar atualizada e articulada com essas políticas públicas, pois essas determinavam o modelo de ensino que deveria ser adotado naquele momento, cabendo aprender sobre cada um desses, pois só assim o trabalho do docente seria realmente significativo para os estudantes durante um momento tão cercado de medos e de incertezas.

Na próxima pauta formativa fica evidente uma parada estratégica no meio do processo educativo do ano de 2021 para a análise do que havia sido realizado até aquele momento, verificando se os objetivos gerais e específicos estavam sendo atingidos.

Figura 7 – Pauta formativa para verificação e avaliação das metas e objetivos traçados. Se necessário, readequação do planejamento

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM		
Agenda da reunião: 20/05/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Projetos, resultados recuperação e situações de alunos	Facilitador/Host: Sérgio/Vanessa; Lia Escriba: Lia Controlador do tempo: Lia; Sérgio	
Objetivos da reunião: 1. Analisar resultados das recuperações e situações de alguns alunos em particular. 2. Analisar últimas ações dos projetos e planejar próximas atividades do EF2 e EM. 3. Compartilhar informações sobre o Se Savvy Career Fest.		
Para se preparar para a reunião, por favor: • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo.		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:45	45 minutos	Objetivo 1: Alinhar - Equipes de EF2 e EM se reúnem para avaliar os resultados das recuperações e alguns casos específicos de alunos. A ideia é ter um panorama do aproveitamento e traçar estratégias para o 2º Semestre.
17:45-18:45	60 minutos	Objetivo 2: Analisar e planejar - Depois de uma breve introdução da coordenação, as equipes do EF2 e EM serão divididas em seus subgrupos por subtemas para analisar as produções dos alunos e a partir delas planejar as ações específicas que deverão se seguir
18:45-19:00	20 minutos	Objetivo 3: Compartilhar - Cada equipe compartilhará a programação do primeiro Se Savvy Career Fest, um evento organizado com ex-alunos e pais profissionais da escola.
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Caso houvesse alguma divergência, este seria o momento ideal para uma retomada dos objetivos iniciais e uma nova adequação do planejamento anual. São

descritos alguns objetivos desta pauta para deixar clara a intencionalidade deste momento de reflexão e de replanejamento:

Objetivo 1: alinhar

- Equipes de EF2 e EM se reúnem para avaliar os resultados das recuperações e alguns casos específicos de alunos. A ideia é ter um panorama do aproveitamento e traçar estratégias para o 2º semestre.

Objetivo 2: analisar e planejar

- Depois de uma breve introdução da coordenação, as equipes do EF2 e EM foram divididas, em seus subgrupos, por subtemas, para analisar as produções dos alunos e, a partir dessas, planejar as ações específicas que deverão seguir.

Este é um momento em que os professores e gestores têm a oportunidade de trazer para o grupo as suas reflexões pessoais sobre todo o processo de formação continuada e o projeto educativo aplicado na instituição durante o primeiro semestre, expondo como estes influenciaram no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes. Nesta etapa, fica nítido o processo de desenvolvimento de um professor pesquisador e reflexivo, pois a unidade escolar propicia estes momentos de reflexões individuais e coletivas na busca de novos meios de inovar na produção de conhecimentos

Nestas reflexões individuais e coletivas, foi detectada a necessidade de se pesquisar mais sobre novas metodologias ativas de aprendizagem por se ter concluído que se deveria desenvolver novas práticas educacionais e novos métodos de avaliação dos estudantes ao longo do segundo semestre de 2021.

Com o início do segundo semestre de 2021 se retomam as reflexões realizadas ao final do primeiro semestre e analisando como essas ajudariam a planejar o segundo semestre.

Figura 8 – Pauta formativa para análise do retorno presencial, novos procedimentos e projetos

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 05/08/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Retorno, procedimentos, projetos	Facilitador/Host:	Escreva: Controlador do tempo:
Objetivos da reunião: 1. Revisar calendário e novos procedimentos presenciais. 2. Compartilhar informações sobre novos alunos EF2/EM. 3. Reestruturar os projetos para a nova realidade presencial. 4. Compartilhar o estudo do Novo EM See-Saw/2022		
Para se preparar para a reunião, por favor: <ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:40	40 minutos	Objetivo 1: Revisar - Coord. revisará as datas importantes do semestre. - Coord. revisará os novos procedimentos para a realidade presencial desse momento: atividades avaliativas, avaliações mensais e bimestrais, substitutivas e o uso de câmera/microfone e registro de faltas.
17:40-18:10	30 minutos	Objetivo 2: Compartilhar - Coord. e professores compartilharão informações sobre os novos alunos do 9º ano e 1oEM, além daqueles que nunca tinham pisado na escola antes, como
18:10-18:45	35 minutos	Objetivo 2: Reestruturar - Coord. e professores discutirão soluções para o novo formato dos projetos com todos os alunos presentes na escola seguindo os protocolos. - Professores planejarão seus próximos passos no projeto em função dessas decisões.
18:45-19:00	15 minutos	Compartilhar - Coord. compartilhará o esboço do Novo EM See-Saw/2022 como esqueleto do projeto em construção.
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Figura 9 – Pauta formativa para novas reflexões e projetos

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 19/08/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Novas reflexões, projetos	Facilitador/Host: Sergio... Escreva: Lina... Controlador do tempo: Lina...	
Objetivos da reunião: 1. Avaliar e refletir individual e coletivamente sobre o retorno presencial de agosto. 2. Avaliar e planejar próximos passos dos projetos EF2/EM. 3. Revisar datas e procedimentos atuais e futuros desse semestre.		
Para se preparar para a reunião, por favor: <ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:50	50 minutos	Objetivo 1: Avaliar e refletir - Professores e Coord. compartilharão suas impressões sobre as primeiras semanas presenciais através de um protocolo adaptado para o Padlet. - Professores e Coord. discutirão as diversas perspectivas e refletirão sobre as experiências vividas e aquelas que podemos construir agora.
17:50-18:30	40 minutos	Objetivo 2: Avaliar e planejar - Coord. e professores avaliarão os últimos acontecimentos dos projetos e os professores se reunirão com seus parceiros para planejar os próximos passos a tomar.
18:30-19:00	30 minutos	Objetivo 2: Revisar - Coord. revisará alguns procedimentos e datas (simulados, notas de rec., notas de mensais, etc.). - Coord. comunicará resultados da olimpíada de matemática.
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Nestas primeiras reuniões foi possível fazer um replanejamento do projeto, já preparando as comandas para os estudantes realizarem durante o semestre, como seria a apresentação do produto-final de cada projeto, o calendário escolar, bem como ter uma visão geral da proposta de reconfiguração do Ensino Médio, já que se deveria seguir as novas diretrizes da BNCC (Base Nacional Curricular Comum) com a inclusão de novas disciplinas e itinerários que alterariam o currículo, a grade horária e o PPP (Projeto Político Pedagógico).

Percebe-se que estas formações continuadas são significativas para o trabalho do professor e que eles reconhecem a sua importância, pois em diversas outras situações do convívio escolar (intervalos, momentos de troca de aula e almoço, entre outros) os professores continuam refletindo, pesquisando e compartilhando novas ideias e concepções sobre os temas levantados durante as formações continuadas, buscando soluções e inovações para os processos educacionais da instituição.

A formação continuada, em parceria com os gestores escolares, favorece muito a quebra do trabalho individualizado e isolado do professor na execução de seu planejamento escolar e do seu trabalho em sala de aula. Nesta próxima pauta formativa é possível ver um item muito importante da construção dessa parceria: o compartilhamento.

Figura 10 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e elaboração das ações coletivas

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 16/09/2021; 17:00-18:00 - EF2+EM; 18:00-19:00 - EF2		
Tema(s): Projetos, alunos e finalização do bimestre	Facilitador/Host: [nome]	
	Escreva: [nome]; [nome]	
	Controlador do tempo: [nome]	
Objetivos da reunião:		
1. Avaliar e planejar próximos passos dos projetos EF2/EM.		
2. Revisar e alinhar finalizações do 3º bimestre		
3. Compartilhar informações e alinhar ações em relação a alunos e grupos.		
Para se preparar para a reunião, por favor:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. • Garantir um lugar confortável e apropriado para acompanhar a reunião, 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:45	45 minutos	Objetivo 1: Avaliar e planejar - Coord. e professores avaliarão os últimos acontecimentos dos projetos e os professores se reunirão com seus parceiros para planejar os próximos passos a tomar.
17:45-18:00	15 minutos	Objetivo 2: Revisar e alinhar - Coord. Revisará alguns procedimentos e alinhará alguns procedimentos para a finalização do 3º bimestre (avaliações online, notas no sistema, docs. De avaliação, indicadores 4º bim., etc.)
18:00-19:00	60 minutos	Objetivo 3: Compartilhar - Coord. e professores discutirão procedimentos e ações que foram ou serão tomadas para solucionar possíveis desafios encontrados com alunos e turmas. Juntos procurarão alinhar suas práticas para garantir coerência e constância nas suas intervenções.
19:00		Check out

Fonte: do autor.

As sequências dos objetivos: 1) avaliar e planejar; 2) revisar e alinhar, culminando no 3) compartilhar; mostra um movimento em direção à quebra do

individualismo e do paradigma tradicional de ensinar por disciplinas e conteúdos fragmentados, propiciando a busca pela construção de um trabalho coletivo, integrador e interdisciplinar, propiciando uma avaliação mais justa da produção acadêmica do estudante.

Neste momento do compartilhamento, todos podem expor suas boas práticas, suas experiências, suas vivências, suas frustrações e os desafios que encontram dentro do ambiente escolar. A partir desta exposição, todos buscam alinhar os procedimentos e buscar soluções, de forma coletiva, para os problemas.

Esses registros e informações proporcionam uma ação da equipe gestora e da equipe de professores em busca de trabalharem de forma coesa e coerente com os objetivos educacionais planejados e aprovados por todos e, assim, cada sujeito da ação educativa sabe o seu papel, os seus deveres, os seus direitos e as ações que devem executar dentro do ambiente escolar.

As próximas três reuniões formativas abriram espaços e tempos para o compartilhamento, a discussão, as pesquisas, a reflexão, a organização do trabalho escolar, a elaboração do novo currículo, a busca por soluções coletivas para os problemas enfrentados dentro do ambiente escolar, entre outros temas, pois além de fortalecer o trabalho em grupo e a formação de uma comunidade de aprendizagem, esses momentos criam um ambiente de acolhimento, de convivência, de pertencimento, de corresponsabilidade, de empatia, de respeito, de criticidade, e outras relações andragógicas necessárias para uma formação continuada do professor como um pesquisador de suas próprias práticas, reflexivo e mediador do conhecimento.

Figura 11 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e elaboração das ações coletivas (continuação do último encontro)

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 07/10/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Sábado Cultural, projetos, atualizações	Facilitador/Host: _____	
	Escriba: _____	
	Controlador do tempo: _____	
Objetivos da reunião:		
1. Compartilhar horário e organizar Sábado Cultural. 2. Planejar últimos passos para finalização dos projetos. 3. Compartilhar informações sobre alunos para apoio durante o quarto bimestre.		
Para se preparar para a reunião, por favor:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a video conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-18:00	60 minutos	Objetivo 1: Compartilhar e organizar - Coord. apresentará o horário dos diferentes eventos do Sábado Cultural. - Professores e seus pares completarão a tabela de organização dos grupos, horários e suas respectivas salas virtuais.
18:00-18:30	30 minutos	Objetivo 2: Compartilhar - Coord. compartilhará informações sobre alunos com atualizações recentes de reuniões com pais e profissionais.
18:30-19:00	30 minutos	Objetivo 2: Atualizar - Coord. atualizará informações relativas ao calendário de fim de ano (rec. Final; formaturas; último dia de trabalho; retorno em 2022)
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Figura 12 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e ações coletivas (continuação do último encontro)

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 21/10/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Sábado Cultural, projetos, preparativos	Facilitador/Host: Escreva: Controlador do tempo:	
Objetivos da reunião: 1. Compartilhar horário e organização do Sábado Cultural. 2. Planejar últimos passos para finalização dos projetos e apresentações. 3. Compartilhar informações sobre semana de Halloween.		
Para se preparar para a reunião, por favor: <ul style="list-style-type: none"> • Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. • Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. • Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-17:30	30 minutos	Objetivo 1: Compartilhar e organizar - Coord. apresentará o horário dos diferentes eventos do Sábado Cultural e a organização de cada sala.
17:30-18:30	60 minutos	Objetivo 2: Planejar - Professores se reunirão com seus pares para planejar os últimos passos do seu projeto e as devidas apresentações. - EF2 e EM compartilharão seus trabalhos com os colegas para que todos conheçam todas as partes do projeto e os últimos ajustes que serão feitos.
18:30-19:00	30 minutos	Objetivo 2: Compartilhar e atualizar - Coord. compartilhará informações relativas à semana de Halloween. - Coord. atualizará informações sobre próximas datas importantes do 4º bimestre e fim do ano (atividades pedagógicas, protocolos)
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Figura 13 – Pauta formativa para análise dos projetos, organização do trabalho escolar, compartilhamento das boas práticas e ações coletivas (continuação do último encontro)

MEETING WISE – Pauta Reunião Pedagógica EF2/EM See-Saw		
Agenda da reunião: 04/11/2021; 17:00-19:00		
Tema(s): Avaliação de projetos e desenho de curso/2022	Facilitador/Host:	Escreva:
	Controlador do tempo:	
Objetivos da reunião: 1. Avaliar o processo dos projetos EF2/EM/Science Project e propor soluções para os problemas encontrados. 2. Planejar e (re)desenhar cursos/currículos para Novo Ensino Médio/Planejar e (re)desenhar cursos para integração de PBL no EF2/Structure the work with grammar throughout middle School using the new reference material. 3. Alinhar procedimentos e ações para a finalização do bimestre e preparação do Conselho.		
Para se preparar para a reunião, por favor: <ul style="list-style-type: none"> Ter dispositivo eletrônico com acesso à internet. Ter dispositivo eletrônico que permita acesso a vídeo conferência com Webex. Ter dispositivo eletrônico que permita visualização e edição de conteúdo. 		
Duração: (tempo total) 2 horas		
Hora	Tempo (minutos)	Atividade
16:50-17:00	10 minutos	Check in
17:00-18:00	60 minutos	Objetivo 1: Avaliar - Professores e Coord. avaliarão o processo de construção dos projetos tanto no currículo nacional como no bilíngue (EF/EM e Middle School Science Project). - Baseados nos desafios encontrados, estes proporão soluções para os problemas e melhoria das práticas e processos dos projetos.
18:00-18:40	40 minutos	Objetivo 2: Planejar e (re)desenhar - EM: baseados no currículo do Novo Ensino Médio e o número de aulas de cada disciplina, os professores planejarão um novo desenho de curso (material idem), também considerando sua integração com outras matérias e o currículo internacional canadense. - EF2: baseados na experiência de projetos desse ano, professores planejarão melhores formas de integração do trabalho de PBL em seu curso e currículo.
18:40-19:00	20 minutos	Objetivo 3: Alinhar - Coord. alinhará procedimentos para finalização do bimestre e preparação do Conselho. - Coord. atualizará informações sobre próximos eventos (Conselho, formaturas, etc.)
19:00		Check out

Fonte: do autor.

Finalmente, chega-se ao final do ano e ao momento da autoavaliação, sendo este mais um momento de reflexão que a escola proporciona ao professor.

A seguir são transcritas as orientações e a ficha de autoavaliação.

2.4 Reflexão e autoavaliação profissional para o final do ano letivo

Em face dos muitos desafios com os quais os profissionais da educação lidam ao longo do ano, há certamente aspectos a serem considerados que foram essenciais para atingir resultados positivos. Os objetivos de aprendizagem apresentados abaixo nesta autoavaliação refletem o que foi discutido e o que se procurou aprimorar em conversas e reuniões de equipe neste processo. A proposta deste documento é, portanto, ajudá-los em reflexão sobre este trajeto e na elaboração de planos para os próximos passos em 2022.

Primeiro, o documento deveria ser preenchido com as ideias pessoais, impressões e insights. Depois, o professor passou por uma reunião individual com seu coordenador(a) para discutir o conteúdo deste documento e outras questões que não tenham sido consideradas.

Dessa forma, para dar início, deve ser escolhida a alternativa que melhor representa como o professor se avalia, profissionalmente, e, em seguida, ele deve escrever um comentário para cada critério de forma a explicar sua escolha.

Quadro 1 – Autoavaliação do professor

	Sempre / Na maioria das vezes	Às vezes	Raramente / Nunca
1. Implementei diferentes estratégias de aprendizagem para me adaptar às novas situações vividas no ensino remoto/híbrido e volta ao presencial.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
2. Criei um ambiente amigável e acolhedor, no qual alunos e professor sentiram-se seguros e protegidos no retorno ao ensino presencial.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
3. Fiz uso da flexibilidade como forte ferramenta para o engajamento e resgate dos alunos ao longo do processo.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
4. Estabeleci objetivos de aprendizagem claros para guiar meu planejamento e ajudar os alunos a compreenderem o que era esperado deles neste contexto.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
5. Usei estes objetivos para planejar minhas aulas e avaliações.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
6. Utilizei dados e evidências de aprendizagem advindas dos alunos (resultados, pesquisas, observações, comentários) para ajustar minhas aulas e avaliações.	Comentário:	Comentário:	Comentário:

7. Fiz adequações e modificações para diferenciar minhas aulas e avaliações de forma a atender necessidades individuais dos alunos neste novo contexto.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
8. Colaborei ativamente com meus colegas para aprimorar minha prática e a aprendizagem dos alunos.	Comentário:	Comentário:	Comentário:
9. Procurei pelo auxílio da coordenação para superar desafios (pessoais e profissionais) e criei um canal aberto de comunicação para aprimorar meu trabalho e bem-estar.	Comentário:	Comentário:	Comentário:

Fonte: do autor.

Após o preenchimento da autoavaliação, o professor teve uma reunião individual com seu gestor, na qual ele pode fazer as suas considerações finais sobre todo o trabalho pedagógico realizado durante o ano letivo e teve a oportunidade de ouvir as considerações finais do seu gestor, uma vez que ambos estão abertos ao diálogo e sem julgamentos, apenas observações dos pontos positivos e pontos a serem melhorados, finalizando assim, um processo de formação continuada que construiu uma parceria entre gestores e professores.

A questão que leva ao próximo capítulo se volta a refletir sobre: “Quais foram os princípios básicos que nortearam esse processo de formação continuada envolvendo gestores e professores de uma escola? ”.

3 GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – PARCERIA

O processo de formação continuada e de planejamento do ano de 2021, por ser um ano atípico em razão da pandemia de covid-19, teve início virtualmente, com os gestores fazendo um acolhimento inicial aos professores solicitando aos professores de matemática, geografia e química que idealizassem, em um formato de brainstorm, o projeto pedagógico que seria apresentado aos estudantes, no início do ano, e que, por consequência, seria o ponto de referência para o processo de formação continuada dos professores, alinhando, assim, todo o projeto educacional da escola (AUTOR, 2023, p. 18).

Neste trecho retirado da vivência, pode-se verificar que as primeiras atitudes realizadas pelos gestores escolares foram a preocupação em acolher os professores e iniciar o processo de elaboração do projeto pedagógico em um processo de parceria. No entanto, por que os gestores realizaram este acolhimento inicial e pediram para que os professores elaborassem o Projeto Pedagógico, de forma colaborativa, compartilhada e em parceria? Esta etapa de elaboração de um Projeto Pedagógico é realmente necessária? O que significa projetar algo dentro da área educacional? Não poderia ser algo padronizado e repetido ano a ano? O Projeto Pedagógico poderia ter sido elaborado apenas pelos gestores escolares, sendo depois apresentado aos professores? Por que os professores e gestores devem participar tão ativamente deste processo? Afinal de contas, quais são as atribuições dos gestores escolares?

Estes questionamentos levaram, primeiramente, a pesquisar as atribuições dos gestores escolares e a formação continuada de professores, prosseguindo depois para outras duas pesquisas: as relações andragógicas criadas durante a formação e o Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento norteador de todo o processo formativo.

3.1 Gestão escolar

Por décadas, a escola foi e, em alguns casos, ainda é gerida como uma fábrica, que tem como foco produzir um objeto e, por consequência, adquiriu padrões industriais para a organização do trabalho escolar: toque de sinal para a organização do tempo, espaços individualizados e foco na memorização e na reprodução, entre outros.

Essa ideia de transferir os conceitos de processo industrial para a escola foi potencializada por Bobbitt, que escreveu o livro “The Curriculum!” em 1918.

Segundo Silva (2005, p. 12):

O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração “teórica” é a “administração científica”, de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril.

Bobbitt (1918) descreve esse modelo de administração científica de Taylor, da seguinte forma:

Sob o chamado "Sistema Taylor" de gestão científica, todo o pensamento é feito por funcionários especializados na "sala de planejamento". As decisões são tomadas quanto ao que deve ser feito a cada hora durante o dia por cada homem na oficina. As instruções são escritas e enviadas aos trabalhadores. Estes não devem pensar, julgar ou decidir; tudo isso é feito para eles; eles devem apenas obedecer às ordens (BOBBIT, 1918, p. 95).

Esse estilo de trabalho repetitivo é bem representado no filme “Tempos Modernos”, de 1936. Como a sociedade vivia a fase de automatização do trabalho, originada na Revolução Industrial, a escola ficou incumbida de fornecer este tipo de mão de obra especializada para o mercado de trabalho.

Levar o modelo industrial para dentro do ambiente escolar era o modo ideal de “treinamento” para que os jovens, ao fim do processo educacional, já chegassem ao mercado de trabalho, de forma mecanizada, controlada, mensurável e repetitiva.

Silva (2005) complementa essa visão empresarial da educação de Bobbitt (1918), quando diz:

Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados (SILVA, 2005, p. 23-24).

Essa ideia se fortaleceu ainda mais no século XX, com a expansão industrial e o capitalismo. Por isso, a escola fazia uma reprodução fiel deste mundo industrializado dentro de seus muros, não se preocupando com outros fatores educacionais, tais como a formação social, democrática, cidadã e integral do sujeito.

Segundo Libâneo (2012, p. 34): “As diretrizes do processo de escolarização centravam-se no atendimento às indústrias, que requeriam trabalhadores instrumentalizados na leitura, na escrita e nos cálculos”.

No Brasil, esse processo de currículo e gestão escolar industrializado não foi diferente. Para agravar ainda mais a situação do país, esse passou por dois períodos de ditaduras. Na primeira fase, de 1937 a 1945, a ditadura centralizou a gestão escolar nas mãos dos políticos.

Segundo Libâneo (2012, p. 154):

Com a Constituição de 1937, que consolidou a ditadura de Getúlio Vargas, o debate sobre pedagogia e política educacional passou a ser restrito à sociedade política, em clara demonstração de que a questão do poder estava mesmo presente no processo de centralização ou descentralização.

Na segunda ditadura, que se estabeleceu com o golpe militar de 1964, o currículo e a gestão escolar começaram a servir, mais fortemente, como meio de controle e de fiscalização da sociedade civil e dos professores.

Segundo Silva (2005, p. 72):

Durante a ditadura militar, uma das formas explícitas de controle moral estava na introdução de disciplinas como educação moral e cívica, organização social e política brasileira e estudos de problemas brasileiros, e na punição aos estudantes indesejáveis ao regime militar, por meio do decreto 477/69, além da demissão de professores contrários ao regime.

Com isso, a organização do trabalho escolar foi ainda mais centralizada e hierarquizada. Libâneo (2012, p. 445) chama este modelo centralizador e hierarquizado de gestão escolar como Gestão Técnico-Científica e diz que:

Na concepção técnico-científica, prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários. A organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência (LIBÂNEO, 2012, p. 445).

A gestão escolar se tornou mais um aspecto fiscalizador e de controle dos processos e atividades docentes, do que propriamente o de gerir os recursos materiais e humanos necessários para uma educação de qualidade e libertária.

A ditadura militar começou a perder força ao final da década de 1970 e, no ano de 1985, com a eleição de Tancredo Neves para Presidente, o Brasil iniciou um processo de redemocratização do país.

Libâneo (2012, p. 157) relata este fato histórico da seguinte forma:

No fim da década de 1970 e início da de 1980, esgotava-se a ditadura militar e iniciava-se um processo de retomada da democracia e reconquista dos espaços políticos que a sociedade civil brasileira havia perdido. A reorganização e o fortalecimento da sociedade civil, aliados à proposta dos partidos políticos progressistas de pedagogias e políticas educacionais cada vez mais sistematizadas e claras, fizeram com que o Estado brasileiro reconhecesse a falência da política educacional.

Dando andamento ao processo democrático da sociedade e da gestão escolar, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 instituiu, por meio de seu artigo 206, parágrafo VI, a gestão democrática do ensino público, alinhando a gestão escolar com o processo democrático. Essa nova perspectiva de sociedade e de gestão escolar mudou a visão de organização do trabalho escolar e, com essa, a escola poderia ser gerida de forma democrática, libertária e com a participação de toda a sociedade.

Segundo Luck (2009, p. 23):

Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos.

Libâneo (2012, p. 450) segue na mesma linha, ao afirmar que:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade.

Participar, no entanto, é muito mais do que apenas estar presente para dar opiniões e ideias. Ferreira (2009, p. 57) defende a participação, de forma mais efetiva, ao dizer:

Significa ação conjunta de “um fazer” que também é conjunto e que se destina a todos. Significa ação conjunta de “um fazer” que exercita e “ensina a ser”. A participação tem, portanto, um caráter instrumental. Isto é, ao se participar, exercita-se um direito de cidadania, responsabiliza-se quem o faz, sobre o que faz e o que necessita ser feito; nesse “fazer conjunto” aprende-se a colaborar com outras pessoas e se aperfeiçoa na convivência com os demais.

A participação, portanto, não é somente um processo de atuação de caráter técnico. Possui um caráter e um compromisso sociais arraigados em valores humanos que são públicos, democráticos, solidários e não podem, nem devem refletir interesses individualistas.

Além disso, a globalização e as novas tecnologias de informações e comunicações (NTIC) começaram a impulsionar a sociedade em direção a uma grande rede global e virtual de informações e de oportunidades, sendo que, no início da década de 1990, esse novo modelo de sociedade foi intitulado como “Sociedade da Informação”.

O acesso ilimitado às novas informações, às novas culturas e novos saberes levou a sociedade a quebrar paradigmas seculares, que mudaram novamente o seu modo de pensar, de agir e de interagir, impulsionando a criação de novos conceitos, novos conhecimentos e, conseqüentemente, impulsionaram a criação da “Sociedade do Conhecimento”.

Libâneo (2012, p. 66), ao falar sobre globalização e educação, traz que:

Nesse contexto, o Brasil vem implementando, desde os anos 90 do século XX, suas políticas econômicas e educacionais de ajuste, ou seja, diretrizes e medidas pelas quais o país se moderniza, adquire as condições de inserção no mundo globalizado e, assim, se ajusta às exigências de globalização da economia. De todo modo, faz-se presente, em todas essas políticas, o discurso da modernização educativa, da diversificação, da flexibilidade, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino.

Como atualmente a sociedade brasileira e a escola são geridas, de forma democrática e participativa, essas grandes transformações, que antes levavam décadas para acontecer, passaram a acontecer em um piscar de olhos.

A escola precisa estar conectada *on-line* ao novo mundo de opções e descobertas que a globalização trouxe, nas últimas décadas. Isso, no entanto, não quer dizer que tudo que vem do ambiente externo para a escola deve ser aceito de imediato. A escola deve desenvolver, também, a criticidade e a reflexão, preparando a sua comunidade de aprendizagem para que essa também seja crítica e reflexiva, permitindo, assim, determinar o tipo de aluno que se quer formar e qual o tipo de sociedade que se deseja construir para o futuro.

Ferreira (2012, p. 296) mostra a importância da sintonia entre sociedade, escola e gestão escolar quando diz:

A escola está inserida na sociedade global e chamada sociedade do conhecimento onde violentas e profundas transformações no mundo do

trabalho e das relações vêm causando impactos desestabilizadores a toda humanidade, e conseqüentemente exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização e gestão da educação ressignificando o valor da teoria e da prática da administração e da educação. Uma boa ou má gestão educacional exercerá uma influência relevante sobre a possibilidade e acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade.

Em função dessas grandes transformações sociais pelas quais a sociedade passou, a função primordial da escola passou a ser a de acolher a todos e oportunizar momentos de construção, de interação, de integração e de socialização dos conhecimentos por meio de uma educação de qualidade, respeitando as diversidades culturais, raciais, sociais, econômicas, não sendo estática e inerte a estas transformações e agindo como um instrumento social de democratização e formação cidadã.

Isso deixa clara a função social da escola e do gestor escolar dentro da sociedade. A escola é o meio formal pelo qual o cidadão se qualifica para exercer sua cidadania e se integrar à sociedade de forma participativa e significativa.

Uma sociedade, que não busca uma educação escolar de qualidade, está fadada ao fracasso, por isso o gestor escolar democrático e participativo deve preparar o ambiente escolar, adequadamente, para receber os cidadãos e criar a sua comunidade de aprendizagem - caso contrário, a escola pode se tornar uma ferramenta de exclusão social, totalmente contrária a sua função primordial.

Para esta inclusão social abranger todos os membros da sociedade, na comunidade, o gestor escolar deve trabalhar a construção de uma comunidade de aprendizagem para que todos estejam, de alguma forma, representados e tenham voz na produção e na organização do trabalho escolar.

Nesse sentido, Libâneo (2012, p. 34) afirma que:

A pesquisa no âmbito das organizações escolares tem-se centrado, cada vez mais, na ideia de escola como espaço de aprendizagem, isto é, uma organização de trabalho pedagógico caracterizada pela construção coletiva, por parte de seus profissionais, de projetos e práticas, em que a aprendizagem ocorre pela participação ativa nos processos de tomada de decisões. Desse modo, os professores passam a ser considerados agentes criativos e inovadores nas atividades pedagógico-didáticas, curriculares e organizacionais, para a transformação da escola e do sistema escolar.

Dessa forma, o diretor escolar, que antes poderia exercer seu poder de forma burocrática, tecnicista, autoritária e era visto como um mero fiscalizador de normas e de regras públicas dentro da escola, agora passa a exercer a função de sujeito proativo, na busca de soluções educacionais dentro da instituição, com a função de

liderar e inovar a construção do projeto educacional junto e em parceria com os demais atores da comunidade de aprendizagem.

Thurler (2001, p. 142) descreve esse líder e sua forma de liderar da seguinte forma:

Um líder pode influenciar um processo de inovação de múltiplas maneiras e em diversas fases do ciclo de vida de um projeto. No início, ele pode levar um grupo de atores a se projetarem coletivamente no futuro, a conceberem e constituírem, ativamente, seu dever. Ele influencia a orientação do projeto, a formulação dos objetivos, o justo equilíbrio entre utopia e realismo. A seguir, exerce sua influência durante a aplicação do projeto coletivo, especialmente quando ele tropeça em obstáculos, em um dilema ou em um problema tático ou estratégico.

Esta construção social de uma comunidade de aprendizagem e de um projeto escolar inovador gera um processo reflexivo sobre a visão que a escola tem do seu papel dentro da sociedade. Alarcão (2003, p. 95) diz que gerir uma escola reflexiva é:

Ser capaz de liderar e mobilizar as pessoas; Saber agir em situação; nortear-se pelo projeto de escola; Tomar as decisões adequadas no momento certo; assegurar uma atuação sistêmica; assegurar a participação democrática; pensar e escutar antes de decidir; saber avaliar e deixar-se avaliar; ser consequente; ser capaz de ultrapassar dicotomias paralisantes; decidir; acreditar que todos e a própria escola se encontram num processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

O gestor escolar deve ter esse comprometimento e parceria com a comunidade de aprendizagem na organização e na construção da gestão democrática e da cultura escolar. As características, os costumes, as crenças, os valores e os conhecimentos dos alunos, dos professores, dos servidores e dos gestores constituem a escola e, por consequência, a cultura e a organização do trabalho escolar, influenciando todo o processo educativo.

No entanto, independentemente disso, a escola precisa também ter a sua cultura baseada em princípios sociais, éticos e morais. Se a escola está inserida em uma comunidade que prega a violência como forma de subjugar os mais fracos e oprimidos, essa deve trabalhar normas, regras e padrões de conduta que impeçam que esta cultura adentre seus muros e crie um ambiente escolar de violência.

Os anseios individuais não devem se sobrepor aos anseios coletivos e princípios que orientem uma educação igualitária e libertária. A escola deve instituir esta aprendizagem organizacional dentro de sua comunidade de aprendizagem e

alinhar a dinâmica local com a dinâmica social da escola, inovando ambas as culturas, visando o bem-estar individual e coletivo.

Thurler (2001, p. 182) diz que este é um trabalho de conscientização permanente e que:

[...] a aprendizagem organizacional pode ser compreendida como um processo de desenvolvimento contínuo, durante o qual os atores coletivamente questionam-se constantemente com perguntas do gênero: Como agimos? Por que agimos desse modo? e para que finalidade agimos desse modo? A questão do como diz respeito às regras de comportamento; a do por que concerne à cultura, as normas e valores; enquanto a questão da finalidade diz respeito à identidade coletiva. É importante que todas estas perguntas sejam regularmente feitas para que o estabelecimento escolar permaneça no centro das estratégias de inovação.

Assim, vê-se que o gestor escolar deve ter, em seus planos, o objetivo de mobilizar todos os integrantes da sua comunidade de aprendizagem na construção de uma cultura educacional com uma vertente de socialização, de integração e de evolução do indivíduo de forma ética, com respeito às normas e regras de convivência pacífica.

Essa mobilização de construção da gestão e da cultura escolar se faz por meio de um debate entre gestores, professores, funcionários, alunos e pais. Entretanto, é relevante ter em mente que ouvir tantas vozes assim pode criar mais conflitos e discussões do que a construção de um projeto de educação participativo propriamente dito, por isso se torna importante a construção de órgãos representativos dentro da escola.

O gestor escolar pode estruturar e organizar essa representatividade por meio de três associações: Grêmios Estudantis, Associação de Pais e Mestres e Conselho de Escola.

Segundo Luck (2009, p. 73-74):

Pesquisa realizada no contexto dos sistemas estaduais de ensino revelou ser relativamente grande a variedade de órgãos colegiados nas escolas brasileiras (PARENTE; LÜCK, 1999). Nelas há, por exemplo, Associações de Pais e Mestres (APM), Associações de Pais, Professores e Comunidade (APPC), Conselhos Escolares, Conselhos Deliberativos e Caixas Escolares. Há escolas que mantêm apenas um colegiado e há outras que têm dois ou mais, criando colegiados diferenciados para diferentes funções, por exemplo, as administrativas, as pedagógicas e as de relação escola-comunidade.

E prossegue com o raciocínio, afirmando que:

Esses comitês têm transformado a escola em espaço efetivo de participação e dinâmica social, de repercussão altamente positiva na criação de espaços de cidadania, no estreitamento dos laços entre escola e comunidade, na melhoria de qualidade dos processos educacionais, na conservação do patrimônio escolar, dentre outros aspectos, todas condições altamente positivas na determinação da qualidade do ensino (LUCK, 2009, p. 75).

Essas associações representativas da comunidade de aprendizagem podem e devem auxiliar o gestor escolar, também, na construção de um dos principais documentos normativos da escola, o Projeto Político Pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico, mais conhecido como PPP, é uma construção participativa e coletiva do projeto educativo da comunidade de aprendizagem que estabelece o currículo, as estruturas, os objetivos, as normas e os papéis de cada pessoa dentro do ambiente escolar. Dedicamos o capítulo VI exclusivamente para descrevermos a sua importância na organização do trabalho pedagógico e na formação continuada de professores.

Quando esses fatores são levados em consideração, na construção da cultura escolar e do projeto educativo, ninguém fica à margem do processo, sentindo-se desvalorizado ou desmotivado. Todos os participantes se tornam personagens importantes dentro do contexto educacional, dando vida ao Projeto Escolar e desenvolvendo diversas habilidades tão necessárias ao convívio social, tais como o diálogo, a escuta, o respeito, a criticidade, a criatividade, a socialização, o compartilhamento e a negociação dentro de um processo democrático e ético.

Nesta mesma linha, pode-se citar Luck (2009, p. 24), que complementa este raciocínio, quando diz que:

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

Dentro destes conceitos defendidos até o momento, tem-se o modelo de uma gestão escolar democrática e participativa, na qual a integração coletiva na elaboração e de organização do trabalho escolar é incentivada, principalmente, na gestão pedagógica.

A gestão pedagógica tem papel fundamental no desenvolvimento pessoal, na qualificação profissional e na construção de espaços e ambientes educativos e

formativos dentro da escola. Fala-se um pouco mais sobre essa questão no próximo capítulo.

3.2 Gestão pedagógica

A gestão pedagógica é a área da gestão escolar que tem a missão de gerir todos os processos pedagógicos da escola, tais como: elaborar o Projeto Político Pedagógico, o currículo escolar e os planos de ensino, implantar e implementar as metodologias de aprendizagem, organizar atividades formativas em classe e extraclasse, organizar a formação continuada dos professores e prover a aprendizagem integral dos alunos, entre outros.

Segundo Luck (2009, p. 95): “A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”.

Pode-se dividir a gestão pedagógica em três sujeitos de ação e esses atuam, diretamente, nesses processos dentro da escola, sendo: Diretor, Coordenador e Professor. Pode parecer estranho o professor ser colocado dentro do processo de gestão pedagógica, pois muitas vezes, o professor não participa diretamente das tomadas de decisões e da organização escolar, mas na perspectiva de Libâneo (2012), o professor faz, sim, parte da gestão escolar, na área pedagógica, quando afirma que:

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 34).

Destaca-se, neste registro, a importância do professor e do seu papel como gestor do trabalho pedagógico quando este assume um papel participativo dentro da gestão pedagógica e: 1) participa da organização e planejamento das diretrizes do Projeto Político Pedagógicos; 2) participa do estabelecimento de metas com foco na melhoria das práticas educacionais; 3) participa das formações continuadas; 4) fornece informações, dados e compartilha experiências vividas, em sala de aula, objetivando a melhoria das práticas pedagógicas e didáticas da escola.

A própria Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL,1996), em seu artigo 67, fala da participação do professor e da melhoria do seu preparo por meio da formação continuada, além de também estipular um período de estudo individual e coletivo em sua jornada de trabalho.

Geralmente, a gestão escolar já institui, em seu quadro de colaboradores, um profissional que exercerá essa função de sistematizar e de organizar a formação continuada dos professores: o coordenador pedagógico.

Segundo Libâneo (2012, p. 466):

O coordenador pedagógico ou professor-coordenador coordena, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos.

Cabe ao coordenador pedagógico prover tempos e espaços de compartilhamento de boas práticas educativas e de elaboração de trabalho pedagógico interdisciplinar, fazendo com que toda a equipe docente se envolva e promova o desenvolvimento de novas habilidades e competências.

Thurler (2001, p. 79) diz que:

A cooperação profissional opera no mundo das ideias, submete as práticas existentes a uma análise crítica, provoca uma pesquisa constante e conjunta de alternativas eficazes, a mobilização coletiva das competências respectivas para introduzi-las na sala de aula para avaliar seus efeitos e regulá-las depois, caso seja necessário.

Esse processo de formação do professor, no exercício da função docente e no ambiente de trabalho, é conhecido como formação continuada. Por se configurar como uma interação formativa e dialética entre adultos, a formação continuada se caracteriza como uma relação andragógica. Nos próximos capítulos serão apresentados os conceitos sobre a formação de professores, as relações andragógicas e o Projeto Político Pedagógico.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Este é um momento em que os professores e gestores têm a oportunidade de trazer para o grupo as suas reflexões pessoais sobre todo o processo de formação continuada e o projeto educativo aplicado na instituição durante o primeiro semestre, expondo como estes influenciaram no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes. Nesta etapa, fica nítido o processo de desenvolvimento de um professor pesquisador e reflexivo, pois a unidade escolar propicia estes momentos de reflexões individuais e coletivas na busca de novos meios de inovar na produção de conhecimentos (AUTOR, 2023, p. 33).

O professor estudou durante quatro anos em um curso de graduação e ao chegar à escola precisa realizar uma nova modalidade de formação? Sua formação durante a graduação não foi suficiente? Ele já não teve disciplinas e conteúdos suficientes para desempenhar seu papel dentro do ambiente escolar? Por que ficar refletindo e pesquisando? Afinal de contas, dar aula é só reproduzir o que aprendeu. Não estou certo?

Para responder a estas questões houve a decisão de continuar esta pesquisa com a formação inicial e continuada do professor.

4.1 A formação inicial

O progresso de uma sociedade está diretamente relacionado ao acesso que o cidadão tem a uma educação que lhe forneça os meios necessários para o exercício da cidadania e do trabalho de forma digna e justa.

Segundo Jaeger (1995, p. 3):

Todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação. Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual.

Em razão disso, a melhoria da qualidade da educação e sua expansão têm sido temas de diversas pesquisas, trabalhos acadêmicos, seminários e congressos não só no Brasil, mas em todo o mundo.

Na busca por esta educação de qualidade, um dos assuntos mais recorrentes e preocupantes, sempre que se entra neste debate, é a formação de professores.

É de consenso que a qualidade da formação do professor influencia, diretamente, na melhoria da educação e da sociedade como um todo e, por

consequência, este também se torna outro tema recorrente. Geralmente, tais pesquisas abordam dois aspectos específicos da formação de professores: a formação inicial e a formação continuada.

A formação inicial é a formação que o estudante universitário recebe durante a graduação para iniciar a sua carreira docente. Essa formação está enraizada em muitos conhecimentos teóricos e esses, por muitas vezes, não se relacionam com o estágio ou com a sua vida profissional.

Isso ocorre em função de um sistema educacional e de formação de professores seculares, caracterizado por processos tecnicistas e com dicotomia disciplinar, em que cada um dos componentes curriculares é visto de forma isolada e sem nenhuma interação ou integração de conhecimentos.

Além disso, o estágio profissional docente também não traz uma visão de toda complexidade de que se reveste a prática de uma gestão de aula efetiva e significativa.

O estágio proposto pela formação inicial apenas oferece a visão da sala de aula em momentos específicos e descontínuos. Outros aspectos relevantes, como a elaboração do Projeto Político Pedagógico, dos planos da disciplina, dos planos de aula, do processo avaliativo e da organização do trabalho escolar, entre outros, não são vivenciados neste estágio inicial.

Tardif (2010, p. 23) diz que:

Até agora a formação para o Magistério esteve dominada, sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem mais sentido hoje em dia.

O professor iniciante, em geral, não desenvolveu uma identidade profissional durante o período de formação inicial, carregando mais fortemente suas vivências escolares da época em que era aluno do Ensino Fundamental e Médio do que do período de estágio em seu curso de graduação.

Souza (2009, p. 37) diz que:

Nas escolas, geralmente, o professor novato fica à mercê da sorte, podendo ou não superar a fase da adaptação que está confrontando. Assim, sem ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos e seus erros, o professor acaba apoiando suas práticas em ações que vivenciou na época de estudantes, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e inovadora em suas atividades docentes.

Parece que a formação inicial, com seu currículo incluindo essa modalidade de estágios, não tem conseguido desenvolver a identidade profissional do professor para o início de sua carreira.

Como nas demais profissões, a formação continuada dos professores se tornou uma exigência: que se realizasse dentro da escola e no exercício de sua função, levando em consideração os professores e a comunidade de aprendizagem como pontos de partida para essa formação.

Imbernón (2010, p. 11) diz que:

A formação continuada de professores passa pela condição de que estes vão assumindo uma identidade docente, o que supõe a assunção do fato de serem sujeitos da formação, e não objetos dela, como meros instrumentos maleáveis e manipuláveis nas mãos de outros.

Diante dessa abordagem, integram esta formação continuada a abertura para o conhecimento e para a compreensão de novas perspectivas e exigências educacionais da sociedade contemporânea, permitindo espaços para reflexões coletivas e de forma compartilhada, para que se desenvolva um projeto comum.

Quanto maiores e mais ricos forem esses espaços de reflexões, maiores e mais ricas serão as propostas para se construir um processo educacional em comunidades de aprendizagem, centrado em um conhecimento interdisciplinar, compartilhado, sustentável e tecnológico, com o desenvolvimento pessoal, social e profissional de todos os componentes dessas comunidades de aprendizagem.

Masetto (2018, p. 39) comenta que:

O tipo de conhecimento hoje exigido e esperado é aquele que ultrapassa os limites disciplinares, abrindo-se para outras áreas e formas de conhecimento e procurando integração, diálogo e complementação”. Porém, esta não é uma tarefa fácil para os professores, pois envolvem inovações curriculares, interdisciplinaridade e novas metodologias de aprendizagem que forcem a quebra de paradigmas seculares, tais como o individualismo, o ensino bancário, a reprodução sistematizada do conhecimento, entre outras.

Essas reflexões a respeito de um processo de formação continuada direcionam para a construção de uma comunidade de aprendizagem, em que todos os seus membros, independentemente de seu papel (diretores, professores, funcionários, alunos, pais), se beneficiam do processo educativo.

Libâneo (2012, p. 518) considera:

A expressão comunidade de aprendizagem está associada à ideia de participação ativa de professores, pedagogos e alunos - por meio de

reuniões, debates, aulas, atividades extraclasse — nas decisões relacionadas com a vida da escola, com os conteúdos, com os processos de ensino, com as atividades escolares de variada natureza, com a avaliação. 'A comunidade deve ser o espaço público em que se discute o conhecimento, a organização curricular, as relações sociais, os modos e critérios de avaliação, as normas.

E complementa:

[...]as ações de desenvolvimento profissional não podem estar separadas das práticas de gestão e da cultura organizacional. Nesse sentido, pode-se afirmar: a escola, como organização e contexto da ação dos professores, pode ajudar na vida pessoal e profissional do professor; uma vez que a organização escolar como um todo constitui espaço de aprendizagem, os professores aprendem sua profissão com a escola e a escola aprende com seus professores; os professores podem influenciar a organização da escola na definição de diferentes objetivos, na criação de uma cultura organizacional, na introdução de inovações e mudanças (LIBÂNEO, 2012, p. 505).

Portanto, a formação continuada também tem essa visão de união, de trabalho coletivo e compartilhado, na qual há uma busca na melhoria não apenas na formação do professor, mas também de integração, de interação e de melhoria da comunidade de aprendizagem como um todo.

Essas demandas por uma formação continuada de professores também estão expressas na legislação brasileira, por meio de leis, de diretrizes e de programas educacionais como, por exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2015) que, através da Lei nº 13005 de 2014, institui, em sua meta 16, que formará em nível de pós-graduação cinquenta por cento dos professores da Educação Básica e garantirá formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações locais.

Importante salientar que o texto diz: “considerando as necessidades, demandas e contextualizações”. Essa informação é importante, porque demonstra que as questões regionais e da instituição escolar serão consideradas nessas formações continuadas de professores, quebrando, em teoria, a universalização.

O Conselho Nacional de Educação (CNE/CP 2020), em sua Resolução de nº 1, em 27 de outubro de 2020, por meio de seu artigo 3º, declara a importância da produção local e global para o pleno desenvolvimento da formação continuada do professor em exercício e sugere três dimensões fundamentais: conhecimento profissional; prática profissional; e engajamento profissional.

Vê-se que a legislação, em teoria, fortalece essa construção de uma formação continuada docente alinhada com a realidade local e com a realidade da instituição escolar, como se defende até agora.

A formação continuada que se defende deve prover meios para que os professores possam trabalhar, de forma coletiva, compartilhada e interdisciplinar de conhecimento, com acesso às mais diversas técnicas, recursos tecnológicos e metodologias de aprendizagem. Além disso, deve-se também construir a ideia da formação continuada do professor em exercício como uma ferramenta de integração e socialização do corpo docente entre si, do corpo docente com a gestão escolar e do corpo docente com toda a comunidade de aprendizagem.

Este momento da formação continuada é um momento de reflexão, de repensar o modo de agir, de estabelecer como alinhar o teórico com o prático e de como inovar suas técnicas e práticas, em sala de aula, mudando, assim, a realidade da comunidade de aprendizagem para melhor, saindo das propostas tradicionais e conservadoras. No entanto, é importante compreender como essas foram historicamente criadas e estabelecidas ao longo do tempo, criando verdadeiros paradigmas, para depois se construir uma formação continuada viva, orgânica, permanente e que não fique estagnada em um determinado período ou situação.

Cabe, neste momento, citar Freire (1996, p. 22), que diz: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

E completa-se este raciocínio com a ideia de Imbernón (2010) que, na mesma linha de Freire (1996), diz:

É necessário conhecer os elementos da herança formadora que nos permitam continuar construindo e oferecer alternativas de inovação e mudanças às políticas educacionais e práticas de formação. Ninguém pode negar que a realidade social, o ensino, a instituição educacional e as finalidades do sistema educacional evoluíram e que, como consequência, os professores devem sofrer uma mudança radical em sua forma de exercer a profissão e em seu processo de incorporação e formação (IMBERNÓN, 2010, p. 13).

Por isso se faz necessária uma reflexão sobre essa trajetória histórica, mostrando o passado para que se mude o presente e se construa um futuro melhor.

Masetto (2018, p. 18) também corrobora as afirmações descritas até o momento, quando diz:

A formação continuada permitirá considerar tudo que se fez até então e, ao mesmo tempo, iniciar a abertura para um novo caminho a ser construído daí para a frente, numa linha de evolução e crescimento pessoal e profissional dos docentes.

Na continuidade dessas reflexões sobre Formação Continuada de Professores, entende-se que essas podem trazer uma contribuição ao se analisar quatro tipos de professores: 1) Professor tecnicista; Professor pesquisador de suas práticas pedagógicas; 3) Professor reflexivo e 4) Professor mediador; sendo que os três últimos são os alvos principais a serem desenvolvidos na formação continuada que se defende.

4.2 A formação continuada

4.2.1 Professor tecnicista

Desde a pré-história, grupos de pessoas se reuniam em torno de fogueiras para contarem suas histórias e repassarem suas vivências e experiências aos demais membros do grupo, deixando, também, seus relatos escritos e pintados em cavernas, mostrando que, de alguma forma, queriam repassar seus conhecimentos. No entanto, a ideia de junção e de organização desses relatos, histórias e vivências na forma de uma cultura formativa ocorreu apenas na Grécia antiga.

Segundo Jaeger (1995, p. 8-9):

[...] pelo menos no problema fundamental da divisão da história, começando pela distinção primacial entre o mundo pré-helênico e o que inicia com os Gregos, o qual estabelece pela primeira vez de modo consciente um ideal de cultura como princípio formativo [...]. Dissemos que a importância universal dos Gregos como educadores deriva da sua nova concepção do lugar do indivíduo na sociedade.

A partir dessa organização e dessa sistematização é que se começa a difundir a ideia de formação do indivíduo por meio de uma cultura e conhecimento que o auxilie a entender o mundo, a sociedade e a si mesmo através da arte, da filosofia e da ciência, entre outras áreas do conhecimento.

O termo educação alude ao vocábulo “Paideia” que, segundo Jaeger (1995, p. 1):

Não se possa evitar o emprego de expressões modernas como civilização, tradição, literatura ou educação; nenhuma delas coincidindo, porém, com o

que os gregos entendiam por Paidéia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global. Para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez.

“Paideia” seria o vocábulo utilizado para expressar a formação integral do homem grego e, para prover esta formação de forma organizada e sistematizada, surgem os primeiros profissionais propriamente ditos da educação, os sofistas.

Segundo Chauí (2002, p. 159-160):

Desde o final do século XIX, porém, os historiadores da Grécia e da filosofia consideram os sofistas fundadores da pedagogia democrática, mestres da arte da educação do cidadão[...]. A sofística, escreve Brehier, não designa uma doutrina e sim um modo de ensinar.

E complementa:

[...] sofistas indica um grupo social particular, isto é, professores profissionais que, explica Guthrie, “forneciam instrução aos jovens e davam mostras de eloquência em público, mediante pagamento.” Os sofistas foram os primeiros professores pagos na história da educação (CHAUI, 2002, p. 161).

Estes relatos mostram que desde a Grécia antiga, a construção da profissão e da identidade profissional do professor está baseada em profissionais “técnicos e professores de técnicas”, como afirma Chauí (2002, p. 159): “Arte e não ciência, pois os sofistas se apresentam como técnicos e professores de técnicas e não como filósofos”.

Apesar disso, a ideia de formação de professores em instituições educacionais foi defendida apenas no século XVII, sendo instituída somente no século XIX, como descreve Saviani (2009, p. 1):

A necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986, p. 65-66). [...] Mas a questão da formação de professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores.

A formação de professores, como já era desde a Grécia antiga, estava estruturada praticamente no tecnicismo e sem nenhuma preocupação com ações pedagógicas, pois a ideia principal era de que a educação mantivesse o conservadorismo e o *status quo*, por meio da tradição.

Portanto, a ideia de professor que foi criada é que este seja uma pessoa responsável por transmitir os conhecimentos e a cultura dominante para seus alunos por meio da reprodução, ou seja, os alunos têm a obrigação de memorizar e reproduzir estes conhecimentos para demonstrarem que realmente aprenderam e que são capazes de exercer suas funções sociais dentro da sociedade.

Além disso, o aprendizado é praticado de forma única para todos, independentemente do estágio evolutivo e cognitivo, em que o aluno se encontra. Acredita-se que aprender ou não aprender depende única e exclusivamente do aluno, desconsiderando-se todos os fatores externos, tais como ambiente, convívio social, metodologia, materiais didáticos e outros.

Essa concepção educativa fortalece a ideia de que cabe ao professor, única e exclusivamente, transmitir conhecimento por meio do processo: “professor ensina e aluno aprende”. Isto define muito bem o papel de cada um dos sujeitos no processo educativo, provocando um certo distanciamento entre professores e alunos.

Este modelo educacional é estruturado e fragmentado em diversas disciplinas, sendo essas lecionadas, de forma independente, por diferentes professores, os quais, muitas vezes, não têm a oportunidade de se sentarem juntos e conversarem sobre similaridades e possibilidades de integrarem os conhecimentos.

A dinâmica da aula é padronizada e, por isso, imputa-se ao aluno a culpa pelo seu fracasso escolar, sendo atribuídas aos alunos as características como “preguiçoso”, “pouco dedicado” e “com dificuldades cognitivas”. Acreditava-se ser este um critério justo de avaliar a aprendizagem do aluno, determinando-se se ele prosseguiria seus estudos no ano seguinte, ou se deveria realizar novamente todo o ano letivo.

Logicamente, que esta forma de ensinar e de avaliar os alunos resulta na exclusão de diversas crianças e de jovens da oportunidade de se desenvolverem cognitivamente, pois estes não se veem ali representados, acolhidos e capacitados para uma formação acadêmica nestes moldes, conseqüentemente, essa formação acadêmica pressupõe distanciamento.

Estes alunos “fracassados” ficam à margem do processo e, por consequência, a única opção que têm é abandonar a escola. Isso se mantém em diversas escolas, redes e sistemas de ensino que, mesmo tentando inovar, acabam conservando esse modelo em seu núcleo.

Segundo Saviani (1999, p. 26):

Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Com isto, o problema da marginalidade só tendeu a se agravar: o conteúdo do ensino tornou-se ainda mais rarefeito e a relativa ampliação das vagas se tornou irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência.

Tentando contrastar com essa pedagogia tecnicista surge, na Inglaterra, em meados de 1960, uma mobilização para se repensar essa função educativa do professor, originando o movimento da reforma curricular das chamadas “*secondary modern schools*”.

Esta reforma curricular, segundo Elliott (1998, p.137), era:

[...]direcionada para reconstruir as condições sobre as quais todos alunos, particularmente aqueles considerados médios e abaixo da média no tocante às habilidades acadêmicas, obtinham acesso a uma significativa e valorosa educação geral básica.

Neste contexto de reforma educacional, Stenhouse (2003, p. 6) argumenta que:

A responsabilidade recai sobre as autoridades locais, escolas e professores. Entre o pessoal que tem essa responsabilidade, haverá aqueles que tendem a manter o sistema e outros que se dedicam a melhorar a situação. O equilíbrio de poder entre eles dependerá dos critérios, das nomeações, da forma como os indivíduos respondem à sua gradual ponderação do poder que exercem e de como podem ser usados uma vez que os personagens tenham sido nomeados. Aqueles que estão profissionalmente preocupados com tarefas de pesquisa e desenvolvimento não podem fazer sem colaborar com aqueles que atuam na prática e querem melhorar as coisas e querem fazer que esta melhoria constitua uma linha de ação mais atraente e praticável que a simples manutenção do sistema para aqueles professores e administradores que não têm um compromisso específico com uma linha de ação.

Nesse sentido, Stenhouse (2003) não atribui o fracasso escolar apenas ao aluno, mas a todos os envolvidos no processo educativo, sendo que cada um, dentro de suas atribuições e poderes, deve exercer um papel ativo e transformador na melhoria da educação, combatendo aqueles que, por interesses pessoais ou comodismo, preferem manter o *status quo*.

Nesse novo contexto educacional, surgem perfis atuais de professores: Professor pesquisador de suas práticas pedagógicas; Professor reflexivo e Professor mediador.

4.3 Professor pesquisador de suas práticas pedagógicas

Segundo Stenhouse (2000, p. 17):

A melhora da qualidade do ensino ocorrerá por esse processo experimental a própria prática dos professores, não por nenhuma proposição dogmática. Por ele, o currículo é a ferramenta que condiciona o exercício de tal experimentação na qual o professor se converte em um pesquisador em aula de sua própria experiência de ensinar.

Neste contexto, a ação educativa reflete aspectos únicos e particulares, em que só é possível saber o que é uma situação de ensino e aprendizagem, quando essa se realiza na prática, dentro da sala de aula, com todas as suas complexidades e desafios, considerando as características de cada grupo de alunos e de cada aluno em particular, criando a singularidade das situações educativas por meio das experimentações e da pesquisa da prática em sala de aula.

Sendo assim, o professor pesquisador é aquele que utiliza o conceito de “práxis” como meio de criação do currículo e da atividade docente, ou seja, o professor que coloca novas práticas de ensino, em suas aulas, e teoriza sobre essas, criando conhecimentos e ações educacionais, que melhoram a qualidade do ensino e propiciam o seu autodesenvolvimento.

Bondía (2002, p. 28) diz que:

Posto que não se pode antecipar o resultado. A experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem pré-ver, nem pré-dizer.

A experiência humana, principalmente, aquela relacionada à educação, é subjetiva e única para cada pessoa que passa por essa. Duas ou mais pessoas podem estar no mesmo ambiente e vivenciarem a mesma experiência, porém na hora de as relatarem, elas irão expressar fatos e sentimentos totalmente distintos sobre essa.

Repetir acontecimentos e situações esperando os mesmos resultados, sem considerar o ambiente e os sujeitos da ação, é equivocado e pode surtir efeitos contrários às expectativas. Estes fatores geram a necessidade de o professor pesquisar, refletir e teorizar a ação prática do processo de ensino e aprendizagem quando essa prática ocorre, tomando atitudes adequadas à situação, produzindo, assim, conhecimento prático do ensino e do currículo escolar.

Nesta visão de professor pesquisador, o professor deixa de ser um mero transmissor e se torna um construtor de conhecimentos práticos, além de ser um agente ativo na construção do currículo escolar.

Segundo Garcia (2007), a pesquisa realizada pelo professor, dentro da sala de aula, no exercício da função, é diferente da pesquisa acadêmica, porque:

A pesquisa acadêmica tem a preocupação com a originalidade, a validade e a aceitação pela comunidade científica. A pesquisa do professor tem como finalidade o conhecimento da realidade para transformá-la, visando à melhoria de suas práticas pedagógicas e à autonomia do professor. Em relação ao rigor, o professor pesquisa sua própria prática e encontra-se, portanto, envolvido, diferentemente do pesquisador teórico. Em relação aos objetivos, a pesquisa do professor tem caráter instrumental e utilitário, enquanto a pesquisa acadêmica em educação em geral está conectada com objetivos sociais e políticos mais amplos (GARCIA, 2009, p. 177).

A pesquisa realizada pelo professor que investiga a sua prática pode se transformar em uma pesquisa acadêmica, desde que leve em consideração os critérios de uma abordagem qualitativa a essa inerentes.

A pesquisa qualitativa, por exemplo, tem entre seus procedimentos a observação e análise, buscando o significado dos processos, dos sujeitos, dos procedimentos usados e dos resultados obtidos, valorizando as ações, as construções, os diálogos e as práticas sociais ocorridas durante este processo.

Chizzotti (2003, p. 79) complementa esta ideia, quando diz:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A abordagem qualitativa não se propõe a um levantamento e a um tratamento estatístico dos dados obtidos, mas sim com os significados e conhecimentos que esses trazem consigo ao serem analisados, subjetivamente, no contexto de sua coleta. Dentro desta abordagem qualitativa se tem a pesquisa-formação.

Ximenes, Pedro e Corrêa (2022, p. 9) destacam:

[...] as pesquisas participativas, colaborativas, de intervenção e/ou pesquisa-formação como possibilidade de unidade entre pesquisa e formação, na medida em que compreende os docentes como protagonistas do seu processo de desenvolvimento e como sujeitos que podem construir

conhecimento sobre o ensinar por meio da reflexão crítica sobre sua atividade, na dimensão coletiva

A pesquisa-formação se baseia no empirismo, com a intencionalidade de resolver um problema vivenciado pelo pesquisador, em que ele realiza tarefas, anotações, pesquisas bibliográficas, reflexões, análises, apresentação de resultados e, assim, causando e sofrendo ações das suas descobertas, propiciando a construção do seu próprio conhecimento.

Estes princípios da pesquisa-formação ajudam o professor a se tornar um pesquisador de sua própria prática docente e criar condições de melhorá-la, produzindo novos conhecimentos pedagógicos e didáticos que servirão para divulgação em formações continuadas dentro da própria escola, em simpósios e congressos.

Stenhouse (2003, p. 197) corrobora com este princípio de autoformação quando diz:

Em resumo, as características mais destacadas do profissional <amplo> são: uma capacidade para um autodesenvolvimento profissional autônomo mediante uma autoanálise sistemática, o estudo do trabalho de outros professores e a comprovação de ideias mediante procedimentos de investigação na aula.

Vê-se que todas as ações realizadas pelo professor durante suas práticas educativas e pesquisas devem ser alvo de teorizações e reflexões por parte dele, na busca de uma melhoria constante do processo educativo e de sua própria formação docente.

Esta nova etapa de reflexão articulada com a profissão docente originou a concepção de professor reflexivo.

4.4 Professor reflexivo

Schon (2000) propõe, na década de 1980, a concepção de professor-reflexivo baseado nas investigações de Dewey (1900), um filósofo e pedagogo norte-americano, que propunha uma educação progressiva e centrada no aluno.

Dewey (1900, p. 152) relata que:

O trabalho diário na escola revela que as crianças podem viver dentro como fora dela, e contudo, crescer diariamente em sabedoria, bondade e espírito de obediência. Revela que a aprendizagem, mesmo nas crianças pequenas,

pode agarrar a substância de verdade que nutre o espírito permitindo, contudo, a observação e desenvolvimento das formas de conhecimentos. Revela que o crescimento pode ser genuíno e profundo e mesmo assim um prazer.

Um de seus ideais era educar a criança como um todo, propiciando o crescimento físico, emocional e intelectual, por meio da realização de atividades que fossem associadas aos conteúdos ensinados, estimulando as crianças a experimentarem e aprenderem por si mesmas. Por meio destas experiências, o conhecimento é construído e não se fecha em si mesmo, esse se abre para novas descobertas e desafios por meio das vivências e reflexões.

Alinhado com as ideias de Dewey, Snyders (1974) escreveu o livro intitulado “Pedagogia Progressista”.

A pedagogia progressista, segundo Nogueira (2020, p. 133):

[...] uma tendência libertadora em que há professores(as) e alunos(as) aqui denominados aprendentes, que são mediatizados pela “realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social”.

Segundo Nogueira (2020), a pedagogia progressista defende a ideia de que o professor deve levar o aluno a refletir e a desenvolver o espírito crítico e criativo, relacionando os conteúdos escolares com o contexto social, tornando-se um cidadão reflexivo, crítico e participativo. Para isso, o professor também deve ter os mesmos atributos.

Dentro desta mesma visão, Schon (2000) argumenta que o professor precisa estar sempre refletindo sobre seus conceitos e suas ações, no cotidiano da sala de aula, para que assim consiga desenvolver técnicas e práticas que realmente impulsionem o estudante a uma formação integral.

A formação do professor se caracteriza pela pesquisa, pela reflexão e por novas perspectivas de ensinar e de aprender, de forma criativa, tornando-se também um eterno aprendiz da ação educativa.

Segundo Schon (2000, p. 32):

Podemos refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. Podemos proceder dessa forma após o fato, em um ambiente de tranquilidade, ou podemos fazer uma pausa no meio da ação para fazer o que Arendt (1971) chama de “parar e pensar”. Em ambos os casos, nossa reflexão não tem qualquer conexão com a ação presente. Como alternativa, podemos refletir no meio da ação, sem

interrompê-la. Em um presente-da-ação, um período de tempo variável com o contexto, durante o qual ainda se pode interferir na situação em desenvolvimento, nosso pensar serve para dar nova forma ao que estamos fazendo, enquanto ainda o fazemos. Eu diria, em casos como este, que refletimos-na-ação.

Dessa forma, Schon (2000) introduz as bases para a construção do conceito do professor reflexivo, destacando a experimentação e a reflexão, dentro da sala de aula, como ferramenta de crescimento e de formação profissional do professor.

Perez, Costa e Viel (2002, p. 61) corroboram com esta ideia, quando dizem:

Sendo assim, a reflexão é incorporada como um movimento interno e condição intrínseca de crescimento de cada indivíduo. É vista como um processo em que o professor analisa sua prática e a si mesmo, compila dados, descreve situações, elabora teorias, implementa e avalia projetos e partilha suas ideias com colegas e alunos, estimulando discussões em grupo.

Sob este olhar, constrói-se o conceito de professor como um profissional que reflete sobre a sua prática, constantemente, sempre associando a teoria e a prática, em sua ação educativa, de forma crítica, produzindo conhecimento, estruturando as informações, conteúdos e saberes de forma compartilhada, interdisciplinar e interativa com seus alunos.

A produção de conhecimento, por meio da ação pedagógica e da reflexão, surge como meio necessário para que ocorram mudanças inovadoras e significativas nos processos educativos e nas ações docentes.

Portanto, o professor, ao adquirir uma nova técnica, deve refletir sobre essa, colocá-la em prática, meditar sobre a ação, perceber todas as etapas e como essas interagem entre si, potencializar as ações positivas, evitar as ações negativas, realizar os ajustes necessários, avaliar durante a aplicação e ponderar, após o final dessa, para ter a real dimensão de sua abrangência.

A avaliação da técnica durante o processo é muito importante, porque se essa não estiver surtindo o efeito esperado, ainda há a oportunidade de alterá-la, não sendo desperdiçados tempo e espaço tão importantes de aprendizagem. Isso exige que o professor possua diversos recursos didáticos e pedagógicos em organização e já preparados para realinhar a aula durante o processo.

Pode-se complementar essa perspectiva com a visão que Pimenta (2005, p. 36) traz, quando cita que:

[...] Zeichner (1992), a partir de pesquisas desenvolvidas junto às escolas e aos professores, formula três perspectivas a serem acionadas conjuntamente:

a) a prática reflexiva deve centrar-se tanto no exercício profissional dos professores por eles mesmos, quanto nas condições sociais em que esta ocorre; b) o reconhecimento pelos professores de que seus atos são fundamentalmente políticos e que, portanto, podem de direcionar a objetivos democráticos e emancipatórios; c) a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode ser realizada em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente.

Ressalta-se, dessa forma, que outra característica da formação continuada é justamente permitir ao professor o compartilhamento de ideias, de práticas e de técnicas com seus pares e, assim, aumentar o rol de inovações e de propostas de intervenções didáticas-pedagógicas, em sala de aula, além de permitir que o professor perceba quais problemas devem ser resolvidos, em sua particularidade, por meio de suas pesquisas e reflexões, e quais ele deve resolver no coletivo, com seus pares.

4.5 Professor mediador

A ação educativa deve instituir uma nova relação entre professor e aluno, deixando de lado aquela estrutura secular de professor no centro do processo educativo e prover ao professor o papel de um provocador, “mediando” situações em que os alunos possam aprender com autonomia e criticidade, estimulando a organização dos processos cognitivos na busca da compreensão do sujeito ou objeto estudado, melhorando o processo de aprendizagem e preparando-o para novas descobertas. Para Feuerstein *et al.* (1990, p. 144):

[...]o que o professor trata é de ajudar a construir a capacidade de aprendizagem da criança, fazer com que a criança, em sua forma individualista, seja capaz de se adaptar e mudar seu pensamento, de construir um novo estado intelectual.

Neste processo de mediação, o professor também se transforma e transforma, constantemente, a sua prática educativa. Freire (1996, p. 12) diz que:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível - depois preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar diluía na experiência realmente fundante de aprender. Na escola, como resultado do trabalho pedagógico, os conceitos do senso comum interagem com os conceitos científicos, a experiência anterior, fruto da vivência cotidiana, é revisitada na escola, sendo reorganizada para dar lugar aos conceitos científicos.

Todo ato educacional, como já dito anteriormente, é um ato intencional. O professor mediador apresenta algum objeto, ferramenta, informação ou recurso para o educando com a perspectiva que isto lhe estimule a buscar sua funcionalidade e, assim, comece a interação com o material, com o professor e com os demais colegas, produzindo conhecimentos e conceitos científicos por meio da descoberta, e não da reprodução sistematizada.

O aprendizado realizado por meio desta mediação e de interação deve ser rico pedagogicamente, para extrapolar o ambiente escolar e ser aplicado em outras situações, contextos e realidades do aluno, criando um significado e sendo interligado com outros já construídos por ele, contribuindo para a assimilação, interpretação e ampliação do conhecimento e do seu processo de aprendizagem.

Segundo Feuerstein *et al.* (1990, p. 80):

A qualidade da interação da Experiência de Aprendizagem Mediada que é responsável pela formação e desenvolvimento da modificabilidade é assegurada por três parâmetros: intencionalidade, transcendência e significado. Essas são qualidades universalmente difundidas e onipresentes nas interações mediadas por todos os humanos. São comuns a todas as culturas, independente do seu nível de tecnologia, ou nível e modalidade de comunicação. Os três parâmetros animam as mães e os pais desde o início da humanidade, provavelmente até mesmo os precedendo, uma vez que são realmente responsáveis por seu desenvolvimento.

E complementa:

A mediação de intencionalidade, transcendência e significado pode ter que ser variada em termos de intensidade, frequência, conteúdo e linguagem, a fim de superar as barreiras e resistência particulares criadas pela condição, idade e características particulares do indivíduo (FEUERSTEIN *et al.*, 1990, p. 99).

Nesta concepção, o professor, no papel de mediador, deve fazer as melhores escolhas de informações, de conteúdos e de recursos didáticos e alinhá-las aos objetivos de aprendizagem, criando uma trilha de aquisição com técnicas e linguagens que levarão o aluno a construir o seu próprio conhecimento, utilizando seus saberes prévios como alicerces dos novos conteúdos adquiridos, sendo capaz de compartilhar com os demais colegas de classe e com o professor o que aprendeu, em um processo interativo de aprendizagens significativas para todos os sujeitos da ação.

Além disso, mediação permite ao professor trilhar o caminho da aprendizagem em parceria com o aluno, analisando cada etapa, cada erro e cada evolução de forma respeitosa, construtiva e significativa para o educando.

Alarcão (2011) cita a importância desta mediação que o professor faz entre o aluno, as informações e os conhecimentos que devem ser construídos, em aula, quando diz:

O desenvolvimento destas múltiplas fontes de informação exige reestruturações na relação do professor e do aluno com o saber disponível e com o uso que se faz desse saber. Se hoje em dia a ênfase é colocada no saber e na sua utilização em situação, é fundamental que os alunos abandonem os papéis de meros receptores e os professores sejam muito mais do que simples transmissores de um saber acumulado. Mantendo-se embora o triângulo da atuação didática (professor, aluno, saber), o vértice do saber é como um botão que se abre numa variedade de fontes de informação. O professor continua a ter o papel de mediador, mas é uma mediação orquestrada e não linear (ALARCÃO, 2011, p. 27).

Neste processo de mediação, o aluno se torna protagonista de seu próprio aprendizado e, por isso, precisa mudar sua postura, pois agora ele deixa de ser um agente passivo, um receptáculo de informações, e passa a ser um agente ativo do processo de aprendizagem, a partir do momento em que precisa realizar pesquisas, formar opinião própria, debater ideias e construir conhecimento, desenvolvendo a capacidade de aprender com autonomia e responsabilidade.

Nesta mesma linha de professor mediador, Masetto (2010, p. 43) diz que:

Como mediador, o professor se coloca tal qual um facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem; dispõe-se a assumir uma posição de ponte entre o aprendiz e a sua aprendizagem, uma ponte viva, dinâmica, criativa para que o aluno aprenda.

As habilidades, os saberes, os conhecimentos e as competências descritas neste trabalho como típicas do professor pesquisador de suas práticas pedagógicas, professor reflexivo e professor mediador, são as características que se têm como essenciais para uma formação continuada que busca promover o desenvolvimento profissional do professor.

Dessa forma, essas habilidades, saberes e competências auxiliam em todas as atividades que estão no plantel de atividades de um educador, tais como: a) confecção do plano de aula; b) confecção do plano de disciplina; c) confecção do currículo escolar; d) confecção do Projeto Político Pedagógico; e) participar ativamente de todas as questões relacionadas à educação, tanto na esfera local, como municipal, estadual e federal.

Segundo Alarcão (2005, p. 176):

[...] os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.

A formação continuada que se defende e propõe deve estar estruturada e sistematizada para desenvolver as concepções de professor pesquisador, reflexivo e mediador, de forma autônoma, participativa, crítica e criativa, capacitando, assim, o professor para o pleno desenvolvimento de suas funções, provendo uma educação transformadora e de qualidade.

Para que isto ocorra, da melhor forma possível, e com resultados significativos para os professores e gestores escolares, as relações andragógicas devem fazer parte deste processo formativo.

5 A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS (ANDRAGOGIA) COMO CONDIÇÃO ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM PARCERIA

Este modelo de organização do trabalho, em que as relações são mais transparentes, diretas, flexíveis, participativas, horizontais e desburocratizadas, facilitam muito as relações andragógicas que são defendidas, pois dividem as tarefas e responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem entre todos os integrantes da comunidade de aprendizagem.

Isso torna todos os participantes em membros ativos e protagonistas dos processos regulatórios e decisórios dos processos educativos, transformando os objetivos coletivos da comunidade de aprendizagem em objetivos pessoais, dentro de um processo de parceria, compartilhamento, colaboração e inovação (AUTOR, 2023, p. 26).

Os professores, ao ingressarem em uma formação continuada, muitas vezes, se deparam com situações que não lhes trazem acolhimento, conexão com a realidade e nem o preparo adequado para o exercício da sua profissão.

Segundo Luck (2010, p. 119): “Professores têm indicado que saem de seus cursos entusiasmados e com firme intenção de pôr em prática suas aprendizagens, mas que, ao chegar à escola, “encontram tudo do mesmo jeito”.

Muitas vezes, isso ocorre em razão da formação continuada estar baseada apenas em treinamentos generalizados quando, na verdade, essa deveria levar em consideração as vivências, os conhecimentos prévios, a criação de uma comunidade de aprendizagem, os problemas na organização do trabalho escolar e as situações reais que os professores enfrentam em sala de aula.

Entende-se que, para mudar esta realidade, a formação continuada deve ser construída pela gestão pedagógica escolar (gestores e professores) em parceria, objetivando a realização de um trabalho, que estimule e motive o professor a participar, ativamente, deste processo de formação desde o seu planejamento até a sua validação. A construção desta modalidade de formação continuada de professores se ancora em uma relação andragógica:

Knowles (2009, p. 20) diz que:

A andragogia traz melhores resultados práticos quando é adaptada de acordo com as particularidades dos aprendizes e da situação de aprendizagem”. Observa-se que esta afirmação vai ao encontro da proposta de uma formação na qual se deseja valorizar todos os conhecimentos, saberes e vivências do professor, favorecendo o engajamento de toda a equipe docente e gestora como adultos responsáveis pela formação continuada.

E Knowles (2009, p. 176) complementa: “O ato de engajar os adultos como parceiros colaborativos para a aprendizagem satisfaz sua "necessidade de saber", bem como instiga seu autoconceito como aprendizes independentes”.

Este modelo, que se fundamenta na Andragogia, compreende a parceria, a participação, a construção de uma relação horizontal entre os gestores e os professores, criando um ambiente de contato direto e democrático.

Esta relação andragógica permite e incentiva uma ação estratégica da escola para alinhar os objetivos de formação continuada com os objetivos da instituição.

A ideia de uma formação continuada dos professores, em um processo andragógico, potencializará a parceria colaborativa e o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos participantes, melhorando de forma considerável a sua prática docente e, por consequência, a qualidade da educação. Duas atitudes integram uma relação andragógica: a convivência e a empatia.

O ambiente de convivência é entendido como coexistência, harmonia, respeito, articulação de ideias e de pensamentos pautados por regras e condutas que propiciem o bem-estar de todos.

É nítido que, quando uma pessoa se encontra em um ambiente harmonioso e confortável, essa fica mais aberta ao diálogo e a se expressar, independentemente de seu nível de conhecimento, expondo suas ideias sobre os fatos ali observados e, assim, consegue participar ativamente de um debate, de uma reunião, de um processo de aprendizagem ou troca de experiências.

Knowles (2009, p. 92) diz que:

Uma atmosfera "aberta", não autoritária, pode então ser vista como algo que leva à iniciativa e à criatividade do aprendiz, estimulando a aprendizagem de atitudes como autoconfiança, originalidade, autossuficiência, iniciativa e independência. Todas essas características são equivalentes a aprender como aprender.

Aprender a conviver é aprender a viver de modo harmonioso, respeitoso e prazeroso, promovendo a integração das pessoas no convívio social e profissional. Masetto (2010, p. 39) entende a COM-VIVÊNCIA com o significado de “trabalhar COM, aprender COM, dialogar COM e construir COM”.

Na convivência se aprende o respeito, o companheirismo, o compartilhamento, a socialização, a diversidade, a interação, a integração e a viver

de forma participativa e democrática na sociedade, potencializando todo o desenvolvimento intelectual e humano.

A empatia, como segunda atitude, em uma relação andragógica, em um relacionamento entre gestores e professores, tem nos dizeres de Rogers (1992, p. 399) o seguinte comentário: “Calor humano e empatia são termos usados para designar algo básico no modo de ser de um líder, algo importante para se criar uma atmosfera não-ameaçadora e de aceitação”.

A empatia é a capacidade de se colocar no lugar da outra pessoa, conhecer suas necessidades, suas angústias, suas frustrações, seus interesses, suas motivações, de se aproximar da realidade do outro, facilitando o diálogo e a troca de experiências.

Goleman (2011, p. 133) diz:

[...]. Pois todo relacionamento, que é a raiz do envolvimento, vem de uma sintonia emocional, da capacidade de empatia. Essa capacidade — de saber como o outro se sente — entra em jogo em vários aspectos da vida, quer nas práticas comerciais, na administração, no namoro e na paternidade, no sermos piedosos e na ação política.

A empatia está relacionada com a inteligência socioemocional e permite uma conexão mais intensa e harmoniosa entre as pessoas e a realidade que as cerca. Uma pessoa empática tem um poder de comunicação mais amável e sensível, entende os diversos pontos de vista e dialoga de uma forma que fortalece as relações interpessoais.

Isso permite a busca de soluções para problemas e conflitos gerados pelas diferenças culturais, sociais e políticas, entre outras, em um contexto mais integrador e respeitoso de ideias e opiniões.

Goleman (2011, p. 319) descreve a empatia como um fator fundamental na resolução de conflitos:

Uma aptidão social fundamental é a empatia, ou seja, a compreensão dos sentimentos dos outros e a adoção da perspectiva deles, e o respeito às diferenças no modo como as pessoas encaram as coisas. Os relacionamentos são um foco importante, incluindo aprender a ser um bom ouvinte e um bom questionador; distinguir entre o que alguém diz ou faz e nossas reações e julgamentos; ser mais assertivo, e não raivoso ou passivo; e aprender as artes da cooperatividade, solução de conflitos e negociação de compromissos (GOLEMAN, 2011, p. 319).

Quando a empatia está presente, em um debate ou discussão de ideias, essa empatia favorece uma tomada de decisão, que seja mais acolhedora para todos, pois

todos podem se expressar e são ouvidos com cuidado e atenção, mostrando que nesse ambiente ou comunidade impera a cordialidade e o respeito.

Essa conexão que a empatia cria é essencial para a Andragogia e para a convivência, criando uma visão de saber lidar e saber estar com o outro. Essa empatia ajuda a estabelecer uma conexão confiável, harmoniosa e respeitosa entre os participantes no processo de aprendizagem.

É muito importante que as atividades propostas, na formação de professores, em um processo andragógico sejam atividades não apenas teóricas, mas propiciem atividades práticas que envolvam atitudes empáticas agradáveis aos ouvidos e aos olhos, estabelecendo relações de comprometimento e de companheirismo, quebrando a individualidade, mas que em nenhum momento causem constrangimentos e exposições desnecessárias.

A empatia demonstrada pelos gestores se torna uma ferramenta para olhar o professor por dentro e descobrir o que esse sabe e quais são as suas perspectivas dentro desta formação. Pelo lado do professor, essa empatia do gestor possibilita perceber que ele está ali para ajudá-lo a resolver seu problema, e não para utilizar isso como instrumento de segregação ou exclusão.

Rogers (1992, p. 399) diz:

A capacidade de criar empatia pode ser uma outra forma de dizer que uma pessoa é capaz de assumir o papel da outra - um aspecto essencial a toda comunicação interpessoal e um fator muito importante na terapia individual. Ainda não se sabe, exatamente, de que maneiras essas características do líder afetam um grupo. Uma hipótese seria de que os membros do grupo identificam-se com o líder e, no processo, internalizam algumas das atitudes e padrões de comportamento dele. Isto significaria que, gradualmente, os membros do grupo podem começar a comportar-se em relação aos demais de maneira semelhante ao líder em relação a eles. Eles se tornariam mais calorosos e amistosos entre si, mais empáticos em suas relações com os outros.

Ter alguém ao seu lado, que lhe ajude a enfrentar problemas e desafios, entendendo suas necessidades, aconselhando-o e preparando-o para agir de forma correta e ética, é essencial para aprender a escolher o melhor caminho a trilhar na busca de soluções.

Nesse ambiente de convivência e empatia, os gestores têm o papel de liderar os professores com respeito, autenticidade e confiança no trabalho pedagógico, estabelecendo um clima mais sensível e afetivo para aprender, para ensinar e para compartilhar, dando tempo de cada um olhar para si e para o outro.

As pessoas aprendem bem melhor em ambientes e situações nos quais se sentem confortáveis, podendo compartilhar abertamente suas experiências e expectativas. Esse é um fator primordial, na formação continuada de professores, pois essas pessoas devem relatar suas experiências, vivências, dificuldades e necessidades de formação e aprendizagem de forma irrestrita e sem julgamentos prévios, em um ambiente aberto, confortável e democrático.

Dessa forma, a formação continuada propiciará ao professor que esse viva e pratique a empatia e a convivência na prática, podendo aplicá-las em suas aulas com os alunos, quando retornar para a sala de aula.

Ao gestor escolar compete assumir alguns princípios da Andragogia, que criem condições essenciais para a formação continuada de professores.

5.1 Motivação e preparação dos professores

É fundamental que os gestores sensibilizem e motivem, extrinsecamente, a participação e o envolvimento de todos os professores para um curso de formação continuada mostrando as necessidades, os objetivos dessa formação e como essa irá propiciar a integração, a interação e a atualização de todos os integrantes da equipe pedagógica.

Quando os professores percebem a importância do processo formativo para sua evolução pessoal e profissional, eles se empenham mais, sendo criada a motivação intrínseca para aprender.

Knowles (2009, p. 234-235) diz que:

Esclarecer os objetivos de ensino e o objetivo final geral é algo que se mistura com o primeiro componente da motivação. Pelo esclarecimento da proposta e da linha de raciocínio utilizada no ensino conforme este se relaciona com o aprendiz, e, além disso, pelo claro detalhamento de como se ensina, do que se ensina e por que se ensina, prepara-se o aprendiz para o ensino.

Rogers (1992) entende que a percepção de uma necessidade de aprendizagem (de formação) pode ser um fator desencadeador de um processo de formação:

Uma necessidade de aprendizagem pode ser descrita como uma discrepância ou gap entre as competências especificadas no modelo e o nível atual de desenvolvimento dos aprendizes. De acordo com a Andragogia, o principal elemento na avaliação das discrepâncias é a própria percepção do

aprendiz sobre a diferença entre onde ele está agora e onde eles desejam (e precisam) estar (ROGERS, 1992, p. 74).

Essa necessidade de aprendizagem deve ser considerada como ponto de partida nos momentos de formação, pois favorecerá a prontidão para o aprendizado e a busca por informações e por conhecimentos que ajudem a detectar quais são as possíveis soluções para os problemas encontrados dentro do ambiente de trabalho.

Um segundo movimento de envolvimento dos professores com esta proposta de formação continuada pode se desenvolver com a percepção de que este programa poderá proporcionar saberes e conhecimentos que sejam úteis, alinhados com os objetivos estratégicos da instituição e com os objetivos pessoais e profissionais do professor e dos alunos.

Nesse sentido, essa proposta também deve ser vista como oportunidade de aplicação imediata em suas práticas diárias. Isto fará com que o professor se conecte com o processo formativo de forma mais prazerosa e satisfatória.

5.2 Preparação de um ambiente físico adequado para os momentos de formação

O ambiente físico é um fator primordial para o acolhimento e bem-estar dos participantes, devendo ser adequado aos objetivos que se quer alcançar. Ao se promover uma festa, o ambiente deve estar adequado a essa situação, tendo música, comida, pessoas para recepcionar os convidados, as mesas, as cadeiras e os enfeites, entre outros.

Com a formação continuada, os gestores devem ter o mesmo cuidado: se, por exemplo, a formação for trabalhar com pesquisa, essa deve ser realizada em uma biblioteca, tendo espaço com computadores e acesso à internet, entre outros; se o trabalho for realizado com grupos, as mesas devem comportar o número de participantes de cada um desses grupos, com cada integrante acomodado em uma posição adequada para que possa olhar para cada um dos outros partícipes de sua equipe. Assim, cabe aos gestores deixarem o ambiente pronto e com todos os recursos materiais e tecnológicos disponibilizados e com fácil acesso.

Rogers (1992) descreve algumas características de ambientes adequados e confortáveis para a aprendizagem:

O ambiente físico pede a satisfação dos confortos básicos (temperatura, ventilação, fácil acesso a bebidas e toaletes, cadeiras confortáveis, iluminação adequada, boa acústica, etc.) para evitar bloqueios à aprendizagem. [...] Todas as salas foram mobiliadas com mesas redondas, ovais ou hexagonais, a fim de estimular a interação entre os aprendizes [...] Outro aspecto do ambiente que todos os teóricos acreditam ser vital para uma aprendizagem eficaz é a riqueza e a acessibilidade dos recursos - tanto materiais quanto humanos. O mínimo necessário é que se ofereça um centro básico de recursos de aprendizagem equipado com livros, impressos, manuais, cópias, publicações acadêmicas, filmes, trechos de filmes, slides, fitas e outros recursos e equipamentos audiovisuais (ROGERS, 1992, p. 115-116).

Esse ambiente físico deve ser visto como um ambiente confortável e de aprendizagem, demonstrando que houve, por parte dos gestores, uma preocupação no bem-estar e conforto de sua equipe de professores durante o processo formativo.

5.3 Convidar os professores para participarem do planejamento da formação e valorizar as boas experiências deles

A participação ativa e colaborativa dos gestores e professores na preparação e execução do plano de formação é que determinará a qualidade do processo formativo.

O professor trabalha o planejamento de ensino de seu curso, elaborando técnicas e práticas de instrução, aprendizagem e avaliação, no entanto, quando chega a sua hora de participar de uma formação, muitas vezes, é excluído desse processo de planejamento.

O momento de formação continuada solicita que professores e gestores tragam suas experiências e vivências anteriores, levantando as aprendizagens, as estratégias e os recursos tecnológicos necessários, que serão disponibilizados para que os objetivos da formação sejam alcançados.

Durante esse momento de planejamento ocorrem as reflexões críticas sobre as boas práticas que devem ser compartilhadas, bem como a pesquisa por fundamentações teóricas, que embasem essas boas práticas. Além disso, esse momento de reflexão crítica e de pesquisa também pode levar à criação de modelos inovadores de currículos e de práticas de ensino e aprendizagem

Quando o professor participa ativamente da elaboração do curso, dando opiniões e ideias, ele se sente valorizado, sendo parte integrante do processo. Isso

irá ajudá-lo na compreensão dos processos pelos quais passará para adquirir o conhecimento tão almejado.

A formação continuada é uma parceria da gestão com os professores na busca de soluções coletivas para as situações vivenciadas no dia a dia da instituição, melhorando, assim, as práticas educativas e a organização do trabalho escolar.

Para que essa preparação e momento de formação ocorram, de forma significativa, é necessário que todos estejam cientes de suas funções e obrigações, assumam a corresponsabilidade pela formação, participem da seleção dos materiais e dos recursos tecnológicos e organizem o planejamento, o ritmo da formação e o processo avaliativo.

5.4 Utilização de metodologias ativas de aprendizagem no processo formativo

Durante todas as etapas anteriormente descritas, os gestores devem utilizar técnicas que potencializem a motivação intrínseca e promovam a participação ativa e o protagonismo dos professores. Tais técnicas são conhecidas como metodologias ativas de aprendizagem e devem ser utilizadas na formação continuada, servindo de modelo para os professores utilizarem, posteriormente, em suas próprias aulas.

Uma formação continuada, que busca o preparo do professor, em um contexto mais amplo e interdisciplinar, não pode estar enraizada em um processo tradicional de ensino. Vê-se, por diversas vezes, algumas formações, mesmo que chamadas de “Técnicas de Metodologias Ativas de Aprendizagem”, ocorrerem em um processo de pura transmissão de conhecimento, na qual o formador elabora a pauta de formação em um PowerPoint, escrevendo teorias e técnicas e, a partir disso, começa sua palestra ou formação, cabendo aos participantes acompanhar a apresentação e fazer anotações, sem uma participação ativa.

É de suma importância que o processo formativo seja estruturado sobre as práticas de metodologias participativas, de forma realmente ativa, com o envolvimento dos professores durante todo o processo, para a plena consecução dos objetivos deste curso.

A vivência da técnica durante a formação fará com que o professor tenha uma experiência prática de sua aplicabilidade e possa transpor isso para sua aula. Além disso, as realizações destas metodologias de aprendizagem propiciam debates e trocas de experiências em um processo de formação rico em oportunidades para o

aprender juntos, o aprender compartilhado e o construir coletivo de conhecimento. Além do que, a ação do gestor dentro deste processo formativo será a de um mediador - habilidade esta que também se quer que seja aprendida e compreendida dentro da formação continuada.

Os professores são verdadeiros livros vivos, que precisam ser explorados nesses momentos de formação. Essas experiências trocadas têm valores iguais aos dos conhecimentos trazidos pelos gestores, tornando ambos - gestores e professores - aprendizes, sendo todos corresponsáveis pelo aprendizado da comunidade de aprendizagem

As metodologias ativas de aprendizagem propiciam a oportunidade de ler, de debater, de pesquisar e de resolver problemas simulados e problemas reais durante sua aplicação. Além disso, elas valorizam muito mais o indivíduo e suas experiências do que apenas teorias, e isso se conecta com a formação continuada aqui defendida, pois saberes sociais e humanos são pontos fundamentais no processo de aprendizagem e devem ser valorizados e trabalhados em comunhão com os seus objetivos.

Algumas dessas metodologias ativas de aprendizagem são apresentadas nos livros “O professor na hora da verdade” (MASETTO, 2010) e “Trilhas abertas na Universidade” (MASETTO, 2018), sendo essas: apresentação invertida, estudo de caso, aula invertida, pequenos grupos para formular perguntas, as pesquisas, as simulações, os seminários, o painel integrado, o grupo de observação e grupo de verbalização, entre outras.

5.5 Criação, junto com os professores, de um processo de avaliação do próprio curso

Um ponto delicado, não só no processo de formação continuada, mas também em qualquer outro processo formativo, é a avaliação.

A avaliação tradicional tem a característica de verificar e mensurar a aprendizagem, determinando o “quanto foi aprendido” pelo aprendiz na visão do avaliador, deixando de lado a visão do avaliado. Porém, a visão do avaliado no processo formativo também é significativa para se verificar e mensurar a sua aprendizagem e o processo de formação, além de também orientar os novos passos a serem seguidos no processo formativo.

Masetto (2010) descreve a participação do aprendiz na avaliação e como essa pode trazer orientações do seu aprendizado e do processo formativo, quando diz que:

[...] podemos trabalhar a participação do aluno como adulto na discussão e na organização de um processo de avaliação que apresente feedback ao desempenho dos alunos, ao desempenho do professor e à adequação do programa e que busque o encaminhamento do grupo para a consecução dos objetivos de aprendizagem estabelecidos. Um processo de avaliação que valoriza a autoavaliação juntamente com a heteroavaliação que desenvolva no aluno a capacidade de se autoavaliar continuamente e, dessa forma, desenvolva também uma autodireção na realização das atividades de aprendizagem (MASETTO, 2010, p. 49-50).

Esta afirmação de Masetto (2010) tem relação com a aula universitária, mas pode orientar para se pensar em uma avaliação do curso de formação continuada de professores. Quando as metas e os objetivos são traçados e a trilha começa a ser percorrida, a avaliação e as informações (*feedbacks*) são ferramentas essenciais para uma comunicação de forma ágil, clara e objetiva com os professores participantes do curso. Isso permite ao professor perceber se está percorrendo o caminho certo, ou se há a necessidade de elaborar uma nova trilha de estudos ou até de formação continuada.

Um processo de avaliação, em um curso de formação continuada, de professores se realizará com relação ao desempenho dos participantes diante dos objetivos traçados, com *feedbacks* imediatos e contínuos, em uma modalidade de hetero e autoavaliação, com relação ao desempenho do gestor, e com relação ao próprio planejamento e execução do curso de formação em andamento.

Rogers (1992) também defende a ideia de autoavaliação como o melhor critério para se avaliar um aprendizado.

Se os objetivos do indivíduo e do grupo são a essência organizacional do curso; se o indivíduo atingiu seus objetivos ao encontrar um aprendizado significativo no curso, resultando no auto-aprimoramento; se a função do instrutor é facilitar tal aprendizado; então há apenas uma pessoa em posição de avaliar o grau em que a meta foi atingida, e essa pessoa é o próprio aluno. A auto-avaliação parece ser o procedimento lógico para descobrir onde a experiência fracassou e onde foi significativa e útil (ROGERS, 1992, p. 472).

E complementa:

[...] a tarefa de auto-avaliação é mais uma oportunidade de crescimento. Eles se surpreendem com o fato de que ninguém vai utilizar um locus externo de avaliação. Não precisam tremer de medo de serem reprovados, nem precisam esperar com uma ansiedade infantil pela aprovação. A questão para cada aluno é "Qual é minha avaliação honesta do que fiz, em termos dos meus objetivos?" (ROGERS, 1992, p. 473).

A autoavaliação é um processo de reflexão e análise de todas as etapas realizadas durante a execução de um trabalho, tarefa ou formação, fornecendo informações sobre os processos cognitivos, sobre as habilidades e competências que foram aplicadas e/ou desenvolvidas, e sobre os pontos fortes e os pontos que precisam melhorar, entre tantos outros aspectos importantes, que foram desenvolvidos e aperfeiçoados durante toda a trajetória formativa.

Além disso, há, ainda, a visão do aprendiz sobre a sua formação, partindo da concepção de que ele é a melhor pessoa para identificar, analisar, refletir e explicitar o que foi aprendido. Sendo assim, os gestores e os professores podem detectar os pontos fortes e os pontos a serem melhorados, no plano de formação, na postura dos gestores, nas técnicas utilizadas durante a formação, bem como na postura do aprendiz, criando um *feedback* condizente com todo o processo formativo de maneira concreta, obtendo pistas reais para a melhoria do processo formativo em etapas futuras.

A construção da formação continuada vivenciada teve como meio de estudo e produto final a elaboração do projeto educacional da escola e, por isso, se faz a descrição da importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola como fio condutor deste processo formativo.

6 A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) EM UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Esta primeira etapa de elaboração do projeto pedagógico se constituiu como o *start* para criar a parceria que seria formada entre a gestão escolar e o corpo docente na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento das habilidades e competências, que seriam necessárias para a realização do trabalho pedagógico no decorrer do respectivo ano letivo (AUTOR, 2023, p. 19).

A elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, além de ser um documento estruturante de todo os processos e procedimentos escolares, pode ser um instrumento de formação continuada do professor.

6.1 O Projeto Político Pedagógico (PPP)

Toda ação humana que visa alcançar um objetivo, seja esse qual for, passa pela elaboração de um projeto ou de um plano de ações. Quando é elaborado um projeto ou um plano de ações se descrevem os objetivos, as metas, os prazos, as técnicas, os recursos, as verificações de controle, as ações preventivas, as ações de ajustes, a finalização, a análise, a reflexão dos resultados e, se for o caso, o replanejamento, com inovações.

Dentro da educação não é diferente. É necessário um plano de ação, um projeto de ensino que oriente e direcione as práticas educativas, a fim de se obter uma educação de qualidade para todas as pessoas.

As políticas públicas de educação têm como objetivo definir os parâmetros educacionais e as aprendizagens que todas as pessoas devem atingir ao finalizar o seu percurso dentro da Educação Básica. Ocorre, no entanto, um grande problema dentro deste modelo universal: as particularidades sociais que cada região brasileira tem e a realidade da comunidade na qual a escola está inserida.

Para atender essas demandas regionais e locais, a Lei de Diretrizes e Bases, LDB (1996), em seu artigo 12, instituiu que todas as unidades escolares deveriam elaborar um projeto educacional próprio, alinhado com suas necessidades locais e em consonância com as políticas públicas municipais, estaduais e nacionais de educação.

A Base Nacional Curricular Comum - BNCC (BRASIL, 2018) é um dos documentos mais importantes das políticas públicas adotadas para a educação, pois

elena as competências e habilidades que todos os cidadãos devem possuir ao fim da Educação Básica, perpassando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 8), competência é:

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Este documento ainda faz a indicação de dez competências gerais da Educação Básica que são essenciais para a educação e transformação da sociedade, tais como exercitar a curiosidade intelectual, valorizar as diversas manifestações culturais, utilizar meios diversos para se comunicar e compreender os recursos digitais, entre outras competências.

A ideia principal é de que as competências e diretrizes sejam comuns, mas o currículo e seu planejamento sejam adaptados, pois cada localidade e comunidade de aprendizagem têm suas próprias demandas do cotidiano, que geram suas particularidades e não podem ser generalizadas.

Este foi um passo importante dado pelas políticas públicas em direção a um projeto educacional único e federativo, mas também alinhado à realidade local, com possibilidade de diálogo com todos os sujeitos inseridos no processo educativo dentro do estabelecimento escolar. Cabe agora à gestão escolar e à comunidade de aprendizagem sistematizarem e organizarem essas propostas em um plano de ação educativo.

Neste mesmo raciocínio de cooperação na elaboração do projeto pedagógico, Libâneo (2012, p. 251) afirma que:

Cabe assim aos dirigentes escolares, professores, pais e comunidade assumir a construção da escola por meio do projeto político-pedagógico (PPP), para o que se fazem necessárias a articulação entre os diversos segmentos que a compõem e a criação de espaços e meios (mecanismos) de participação, de modo que a gestão democrática esteja em função de objetivos educacionais.

Com esta demanda educacional para a elaboração de um projeto de ensino, remete-se, novamente, para o Projeto Político Pedagógico, mais conhecido como PPP. No entanto, por que este nome?

- Projeto: porque este movimento de criar ações transformadoras e inovadoras dentro da escola envolve um planejamento para que se tenha uma visualização em qual situação se está, e para a qual situação se quer mudar;

- Projeto Político: porque toda ação educativa é uma ação social e política. Por meio das propostas e ações educativas se diz qual sociedade se quer, como se chegará lá e quais cidadãos estarão nessa;
- Projeto Político Pedagógico: por que orienta quais recursos serão utilizados e quais ações educativas serão desenvolvidas para a formação integral do cidadão.

O Projeto Político Pedagógico direciona, sistematiza e organiza as ações políticas e pedagógicas da escola, sendo sua principal função garantir um ensino de qualidade e adequado às necessidades da sociedade atual, mostrando a trilha educacional que o indivíduo irá percorrer para atingir este objetivo.

Este documento é a identidade da escola e, por meio desse, a escola expressa suas concepções de educação, seus objetivos, seus métodos, seus ritos, suas crenças, seus valores, seus costumes, seu regimento interno, suas normas e suas regras de conduta, criando com isso a sua cultura escolar.

Dessa maneira, se verifica a importância da elaboração de um Projeto Político Pedagógico contextualizado com a realidade local e democrático, alinhados com as diretrizes nacionais, estaduais e municipais de educação, mantendo uma visão emancipadora, libertária, socializadora do conhecimento, preparando o cidadão para a convivência social e o trabalho. Caso o Projeto Político Pedagógico não atenda a essa demanda de formação cidadã, pode se tornar uma ferramenta de desigualdade e exclusão social.

Agora vem uma questão importante: como construir um Projeto Político Pedagógico? Não há um modelo padrão que formalize a sua construção, pois como já dito anteriormente, cada escola constrói o seu Projeto, tendo como orientação as políticas públicas de educação e seu contexto.

Nesse sentido, se verifica que há a necessidade de movimentar todos os sujeitos inseridos na comunidade de aprendizagem para a construção do Projeto Político Pedagógico. Esse não deve ser um ato isolado, mas sim um ato democrático, participativo e de cidadania, por meio do qual todos serão corresponsáveis pelo Projeto Educacional da escola, do cidadão que essa quer formar e da visão de sociedade e de mundo que a escola, como grupo social, almeja.

6.2 Construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP)

Quando se pensa em viajar, comprar um imóvel, fazer uma aplicação em algum investimento, seja qual for a ação, é preciso organizar um plano de ação alinhado com os objetivos, e este deve ser viável.

Intuitivamente, mesmo sem que se perceba, são feitos alguns questionamentos básicos, tais como: o quê? os objetivos; por quê? as motivações; para quê? a intencionalidade; para quem? o público-alvo, o beneficiário de nossas ações; como? técnicas e recursos que serão utilizados para a execução, controle, coleta de informações, verificação e realinhamento caso necessário (*feedbacks*); onde? organização e estruturação dos espaços; com quem? pessoas que participarão desta ação; quando? organização e estruturação dos tempos.

Nessa mesma perspectiva, Luck (2009, p. 34) diz que: “Um plano ou projeto constitui, portanto, um compromisso de ação, com percepções claras e específicas sobre o que será feito, como, quando, por quem, para quem e com que objetivos”.

Este pode ser um escopo inicial que funcione perfeitamente, quando a intencionalidade é a construção de um objeto, mas em educação a intencionalidade é um sujeito.

Apesar desta estrutura proporcionar algumas indicações iniciais de como é feito um planejamento, não se deve esquecer de que planejar uma ação educativa não é algo fácil, como uma receita de bolo, pois envolve a ação de vários sujeitos diferentes e com papéis diversos dentro dessa ação educativa.

A secretária educa quando atende bem o cidadão ao chegar à recepção da escola. O inspetor de alunos educa ao orientar os alunos na entrada, na saída da escola e nos intervalos. A merendeira educa ao ser gentil e cortês ao preparar e servir o almoço para os alunos.

Criar um projeto educacional não é um ato isolado, é um ato de “estar juntos”, “criar juntos” e “viver juntos”. Um projeto sempre visa melhorar o que se tem agora, com uma visão futurista de qualidade e constante evolução. Esse deve inovar a escola através de novas ideias, de novas perspectivas, de novos modelos de formação, de uma reestruturação do trabalho escolar, de mudanças na cultura escolar e na reorganização do currículo escolar.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, deixa isso bem claro quando afirma, em seu artigo 11:

A escola de Educação Básica é o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País (BRASIL, 2010, art. 11).

Essa ideia é reforçada em seu parágrafo único:

Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre todas as pessoas (BRASIL, 2010, § único).

Devem ser seguidas as políticas públicas que estabelecem os parâmetros nacionais, estaduais e municipais de educação que servem como base legal para orientar. Porém, mais importante do que documentos, processos e ferramentas, são os indivíduos, as aprendizagens, os compartilhamentos, as interações, as convivências e o contexto da cultura escolar.

O Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007, dispõe sobre:

A implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica” e em seus artigos XII, XVI, XXII, XXIII e XXV discorrem sobre fatos importantes que trabalhamos nesta pesquisa, que são:

XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;

XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;

XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino;

XXIII - elaborar plano de educação e instalar Conselho de Educação, quando inexistentes;

XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso (BRASIL, 2007, art. 2º).

Daí a importância de se consultar toda a comunidade de aprendizagem, ou seja, pais, alunos, funcionários, professores, gestores e sociedade, para que haja uma maior diversidade de experiências, de conhecimentos, de vivências e de opiniões, fazendo com que todos sejam sujeitos participativos e cientes de suas responsabilidades dentro deste Projeto Educativo.

Esta ideia de comunidade de aprendizagem, trabalhando em prol de uma melhoria na qualidade da educação, é uma ideia também defendida por Luck (2009, p. 16), quando o autor afirma que:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores.

O conhecimento da realidade ganha novas perspectivas: a organização do projeto político-pedagógico da escola e o seu currículo; o papel da escola e o desempenho de seus profissionais, que devem renovar-se e melhorar sua qualidade continuamente, tendo o aluno como centro de toda a sua atuação.

Esta conscientização na construção do Projeto Político Pedagógico é o que o torna algo realista e contextualizado com a realidade local, deixando de ser apenas mais um documento burocrático para ser o DNA da instituição escolar, a sua identidade perante a sociedade.

Além disso, este convite ao corpo docente e à comunidade de aprendizagem é o primeiro passo que pode ser dado pela direção escolar para mostrar a intenção de construir uma parceria com todos os participantes do processo educacional (professores, funcionários, alunos, pais e outros).

Esse primeiro passo abrirá o caminho para que todos participem ativamente das decisões escolares por meio de sugestões e de ações educativas, formando uma parceria em prol da melhoria da qualidade educacional e das relações que ocorrem dentro da unidade escolar.

Este ato também demonstra, claramente, que a administração escolar quer promover a gestão democrática e participativa de toda a comunidade de aprendizagem, como determina a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em seu artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, art. 14).

É importante salientar que esta pode ser a oportunidade inicial para a formação continuada dos professores *in loco*, possibilitando ao corpo docente a oportunidade de argumentar, de refletir, de opinar e de compartilhar ideias sobre a organização estrutural da escola, bem como propor melhorias e inovações que possam ser implantadas nos currículos e nas práticas pedagógicas.

Entretanto, ouvir tantas vozes assim pode levar um longo tempo, e esses debates, que seriam ricos em opiniões e ações educativas, tornariam o processo cansativo, desmotivador e sem fins práticos. Para solucionar este problema, um primeiro passo seria organizar a eleição de um conselho escolar, formado por pais, alunos, professores, funcionários e gestores escolares, o qual garantiria a representatividade de toda a comunidade, de forma participativa e democrática, dentro da construção do Projeto Político Pedagógico.

Participar das tomadas de decisões dentro do ambiente escolar é uma das principais prerrogativas do conselho escolar, de forma que seu papel é preponderante na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Vê-se, novamente, a importância do Projeto Político Pedagógico como ação política e educativa até seu processo de construção e estão sendo exercidas na prática situações de diálogo, respeito, democracia, representatividade, criticidade, criatividade e inovação, entre outros.

O Projeto Político Pedagógico é um documento vivo, particular de cada instituição, que deve dialogar com o dia a dia da escola, e não apenas se apresentar como mais um documento burocrático. Esse deve servir como material de consulta nos momentos de conflitos, de dúvidas, e ser revisto e atualizado anualmente, uma vez que a realidade escolar muda constantemente.

Veja-se o ano de 2020, o qual foi bem emblemático nesse sentido: em março de 2020, o Brasil e o Mundo foram assolados por uma pandemia de Covid-19 que paralisou todas as aulas presenciais e, de um dia para o outro, obrigou as escolas a mudarem para o modelo de aulas remotas.

A maioria das escolas não possuía infraestrutura para este modelo de aula e os professores não eram capacitados para tal atividade. As escolas tiveram que adquirir plataformas digitais de ensino a distância e realizar treinamentos de professores para essa modalidade de instrução uma hora para outra.

Entretanto, ao se analisar, o ensino a distância com o uso da internet surgiu em meados de 1990, dispendo a Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 80: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, art. 80).

Isso quer dizer que há mais de 20 (vinte) anos se tem tecnologia necessária e lei regulamentadora para esse tipo de ensino, mas se caminha a passos lentos para implantá-

lo em definitivo nas escolas, sendo necessário o surgimento de uma pandemia para que essa mudança fosse realizada.

Se as instituições escolares mantivessem o corpo docente atualizado, utilizando tecnologias educacionais, em suas aulas, de forma corriqueira, executando uma revisão constante de seu Projeto Político e Pedagógico (PPP) e, progressivamente, fossem implantando tecnologias educacionais em seu currículo, essa migração do sistema presencial para o sistema remoto teria sido bem mais tranquila, causando menos transtornos e melhores adaptações para a comunidade de aprendizagem.

Agora, após dois anos de pandemia, ao se visitar as escolas públicas ou particulares, mesmo após a ocorrência deste fato histórico e pandêmico cujos resquícios ainda se vive, certamente, a grande maioria das instituições não terá realizado um projeto novo e/ou atualizado o antigo, mostrando as ações educativas que tomaram para manter a escola funcionando.

No futuro, quem se basear apenas em Projetos Políticos Pedagógicos para realizar uma pesquisa de campo, visitando escolas e lendo apenas o Projeto Político Pedagógico dessas instituições, correrá o risco de não descobrir nada do que foi efetivamente realizado dentro de um estabelecimento de ensino em relação à pandemia: as formações continuadas de professores que ocorreram, quais métodos didáticos foram utilizados e quais recursos tecnológicos foram necessários, entre outros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações andragógicas utilizadas, pelos gestores escolares, na condução do ano letivo de 2021 propiciaram momentos formativos aos professores que realmente trazem um significado para uma formação continuada de professores e que depois podem ser utilizados como recursos didáticos em suas próprias aulas.

O acolhimento inicial foi essencial para a construção de um ambiente acolhedor e de pertencimento aos professores e gestores escolares, demonstrando que todos ali eram importantes e tinham papéis dentro da construção do projeto educativo da escola.

A participação dos professores na elaboração do projeto educacional da escola torna o processo mais horizontal e menos hierarquizado, tornando os professores corresponsáveis e parceiros dos gestores escolares na sua elaboração e aplicação. Além disso, a elaboração do projeto educacional ainda serviu como processo formativo dos professores, na medida em que a sua construção envolveu a pesquisa, reflexão, mediação, aplicação de metodologias ativas, entre outros.

As pautas formativas proviam as orientações necessárias para o momento e o espaço da formação continuada. Essas descreviam, de forma clara e objetiva, como os professores deveriam se preparar, os objetivos a serem alcançados, as atribuições de cada membro da formação continuada, entre outros.

Tal modelo de pauta formativa pode ser utilizado como referencial para a construção do plano de aula, ajudando o professor na elaboração do seu plano de ação junto aos estudantes e deixando claro para eles que a sua participação em sala de aula será essencial não apenas para si mesmo, mas também para todos os demais colegas de classe

Os momentos propiciados pelos gestores escolares aos professores para exposição de suas vivências, em sala de aula, é um procedimento que permite a troca de boas experiências e esses mostram que estas são importantes para a construção de novas práticas educativas, promovendo um momento de análise conjunta e de reflexão, abrindo as portas para novos questionamentos e novas pesquisas na área.

As pausas realizadas no meio do ano letivo para análise do andamento do processo educativo são primordiais para uma nova reestruturação do projeto inicialmente idealizado. Nesta vivência foi possível perceber que o processo avaliativo não estava condizendo com o processo de ensino e aprendizagem e, assim, ficou decidido mudar

alguns procedimentos de avaliação para que esses se adequassem melhor ao perfil dos estudantes e dos objetivos educacionais.

A autoavaliação foi um momento de reflexão final de toda as experiências vivenciadas ao longo do ano, no qual foi possível ao professor descrever os procedimentos adotados e o seu processo evolutivo sem constrangimentos e julgamentos, dando um significado real para todo o trabalho realizado por ele em parceria com os gestores escolares.

A própria metodologia adotada de pesquisa-formação não seria viável se não houvesse a adoção de uma gestão participativa e parceira com os professores, criando relações andragógicas tão importantes no processo formativo, tais como: o acolhimento, a confiança, a participação na elaboração do projeto educacional, o trabalho conjunto, a valorização e a troca de experiências, a reflexão individual e coletiva, o apoio a pesquisa, os momentos de reflexões, a autoavaliação, entre outras.

Após a vivência, a análise das pautas formativas e os fatos aqui expostos, pode-se afirmar que as relações andragógicas realmente humanizaram e deram um sentido de acolhimento e pertencimento a todos do grupo, construindo um processo de formação continuada que envolveu todos os professores e gestores escolares de forma parceira, formativa, colaborativa e significativa.

E um fato importante é que este trabalho de formação continuada de professores está rendendo bons resultados até hoje, pois a escola adotou novas metodologias de avaliações para o ano letivo de 2023, que melhor condizem com os objetivos educacionais da instituição, tais como: avaliação do conhecimento; avaliação da capacidade de investigação; avaliação da capacidade de comunicação e avaliação da aplicação prática; que já estão gerando novas reflexões, novas pesquisas, novas formações continuadas e novos processos de mediações do conhecimento por parte dos professores e gestores escolares.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e a nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOBBIT, John Franlin. **The curriculum**. Cambridge, Massachusetts USA: The Riverside Press, 1918.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Espanha: Universidad de Barcelona, 2002.
- BOUDETT, Kathryn Parker; CITY, Elizabeth A. **Meeting wise: Making the most of collaborative time for educators**. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DEWEY, John. **A escola e a sociedade (1900) e A criança e o currículo (1902)**. Tradução de Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.
- DEWEY, John. **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar de Anísio S. Teixeira. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão e organização escolar**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.
- FEUERSTEIN, Reuven *et al.* **Learning and Thinking Styles: Classroom Interation**. NEA School Restructuring Series. Washington, D.C.: National Education Association, Research for Better Schools, Inc., Philadelphia, Pa, 1990.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Vera Clotilde Vanzetto. Fundamentação teórica para as perguntas primárias: O que é matemática? Por que ensinar? Como se ensina e como se aprende? **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 176-184, mai./ago. 2009.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: A formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KNOWLES, Malcolm Shepherd. **Aprendizagem de resultados**: Uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: Políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MASETTO, Marcos T. **O professor na hora da verdade**: A prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MASETTO, Marcos T. **Trilhas abertas na universidade**: Inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores. São Paulo: Summus, 2018.

NOGUEIRA, Daniel Nogueira. **Revolucionando a sala de aula**: Novas metodologias ainda mais ativas. São Paulo: Atlas, 2020, v. 2.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **A formação e avaliação de professores**. Porto: Porto, 1999.

PEREZ, Geraldo; COSTA, Gilvan L. Machado; VIEL, Silvia Regina. Desenvolvimento profissional e prática reflexiva. **Boletim de Educação Matemática**, ano 15, n. 17, p. 59-70, 2002.

ROBERTSON, Brian J. **Holocracia**: O novo sistema de gestão que propõe o fim da hierarquia. Tradução de Cristina Sant'Anna. São Paulo: Benvirá, 2016.

ROGERS, Carl Ransom. **Terapia centrada no cliente**. Tradução de Cecília Camargo Bartalotti. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: Autores Associados, 1999, v. 5.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Maria Abadia da. **Educadores e educandos**: Tempos históricos. Formação pedagógica. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação à Distância, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SNYDERS, George. **Pedagogia progressista**. Coimbra: Almedina, 1974.

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP – Saber Acadêmico**, n. 8, p. 35-45, dez. 2009.

STENHOUSE, Laurence. **An introduction to curriculum research and development**. Londres: Heinemann, 1975.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

THURLER, Monica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

XIMENES, Priscila de Andrade Silva; PEDRO, Luciana Guimarães; CORRÊA, Avani Maria de Campos. A pesquisa-formação sob diferentes perspectivas no campo do desenvolvimento profissional docente. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 29, p. 1-25, fev. 2022.