



GESTÃO PEDAGÓGICA EM REDES MUNICIPAIS DE ENSINO

Módulo I





OBJETIVOS KLABIN PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Em 2015, a Organização das Nações Unidas lançou 169 metas a serem cumpridas até 2030. Essas metas foram divididas em 17 categorias, com o objetivo de transformar o mundo. Elas foram chamadas de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, ou ODS.

Aqui na Klabin, o compromisso de conservar a natureza e construir um futuro sustentável faz parte do nosso DNA. Não é por acaso que cuidamos dos ecossistemas das regiões onde atuamos, investimos em soluções para que nossas operações industriais sejam mais eficientes e usem menos recursos naturais e buscamos parcerias locais.

Pensando no que os ODS propõem e na visão de mundo da Klabin, em 2016 aderimos voluntariamente aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e priorizamos 14 itens para criarmos a nossa própria Agenda Klabin 2030.

A agenda tem 23 temas materiais e seus 25 objetivos de curto, médio e longo prazo, os quais chamamos de KODS - Objetivos Klabin para o Desenvolvimento Sustentável.

O Klabin Semeando Educação tem objetivos intrínsecos voltados à melhoria da educação pública. Suas práticas ocorrem através do apoio às Secretarias de Educação dos municípios onde a Klabin S/A atua, oportunizando práticas impulsionadoras de gestão e formação escolar na busca de uma educação pública mais equitativa, mais inclusiva e de qualidade.

A partir das quatro frentes de trabalho – Gestão Educacional, Formação Pedagógica, Recursos e Infraestrutura e Práticas Avaliativas – o foco do Klabin Semeando Educação é um compromisso para que a empresa também possa contribuir com a meta desafiadora do ODS 4 - Educação com Qualidade ao longo da vida de todos e todas.

O Caderno de Formação que você acaba de receber é mais um dos instrumentos oferecidos por este Programa para apoiar a formação contínua do público participante.

Aproveitem! Boa leitura!

GESTÃO PEDAGÓGICA EM REDES MUNICIPAIS DE ENSINO

Módulo I



Esta publicação integra o material pedagógico produzido e adotado pela Interação Urbana no projeto Klabin Semeando Educação.
© Interação Urbana - Todos os direitos reservados.

FICHA TÉCNICA

Coordenação geral

Mauro Zanin e Marco Aurélio de Lima e Myrrha

Coordenação técnica

Patrícia Terezinha Cândido

Elaboração

Katsue Hamada e Zenun

Fotos

Capa (da esquerda para a direita)

1ª linha: Caroline Hernandez, Tai S Capture, Ali Hegazi, Eye for Ebony, Kal Visuals, Jorge Rosal.

2ª linha: Rainier Ridao, Pretty Fly, Conikal, Alisa Anton, Todd Cravens, Simon Rae.

3ª linha: Katie Moum, Janko Ferlic, Woozxh, Sean Gorman, Janco Ferlic, Joseph Gonzalez.

Serviços editoriais

Cidadela Editora / Act Design Gráfico

1ª edição - julho de 2021

Sumário

Apresentação _____	5
A estrutura do plano de formação – Módulo I _____	7
1º Encontro	
Planejamento estratégico e estrutura do plano de formação _____	9
2º Encontro	
O lugar da fala no chão da escola _____	29
3º Encontro	
Organização escolar e identidade do coordenador pedagógico _____	47
4º Encontro	
Das práticas aos projetos formadores _____	67
5º Encontro	
Planos de ação e projetos de formação _____	91

Apresentação

Caro gestor,

Os Encontros de Formação Continuada buscam elementos que emergem no chão das escolas, problematizando-os para refletir sobre as práticas pedagógicas e analisar os conflitos, as interações, as resistências e superações. Quem são esses sujeitos que mantêm a esperança e a utopia da educação como superação das condições de vida e aprimoramento humano?

A trajetória dos Encontros dirige o olhar para a formação dos gestores escolares que atuam nesse processo, com suas experiências, histórias de trabalho e formação. As narrativas e vivências forjadas no enfrentamento cotidiano revelam os percursos na constituição das identidades como sujeitos que, emergindo no chão da escola, desvelam o lugar da fala, do olhar e da escuta.

Além disso, entre o legal e o real se constitui um aspecto da identidade que se manifesta no enfrentamento dos conflitos permanentes entre, de um lado, o caráter pessoal na sua singularidade (histórias de vida, memórias, experiências, concepções e afetos), e de outro, o caráter profissional, o que se espera da sua atuação. Dessa tensão se forja também um espaço onde se articulam saberes, invenções, ressignificações, criatividade e práticas transformadoras, desvelando uma escola viva e pulsante, de resistências e superações.

O chão da escola é o espaço da contradição que se revela no exercício da gestão democrática e participativa e na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. Mas a vivência dessa cotidianidade suscita análise e reflexão. Para compreender o movimento dialético que a move e ao mesmo tempo a paralisa, tematizam-se as práticas, gerando estudos e pesquisas e transformando-as em Planos de Ação e Projetos de Formação Continuada.

Vivenciar situações em que ensinar sobre determinado objeto de estudos ao mesmo tempo em que se aprendem as condições em que esse aprendizado ocorre é o “se” na formação de formadores – processo dialético de aprender ensinando e ensinar aprendendo, pois “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. (Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, 1996)

Boa formação! Bom estudo!

A estrutura do plano de formação – Módulo I

Objetivo Geral: refletir sobre as práticas pedagógicas, analisar a emergência dos conflitos, das interações e das resistências que emergem no chão da escola, buscando situar os sujeitos que nele atuam e identificar seu papel nesse processo.

Metodologia: a partir das narrativas, relatos e estudos de casos, problematizando-os para compreendê-los à luz das teorias, desvelando a dinâmica que emerge no chão da escola e, ao mesmo tempo, suscitando estudos e pesquisas emancipadores que gerem Planos de Ação Articuladores das práticas pedagógicas e Projetos de Formação Continuada.

Organização dos Cadernos de Formação:

1º Encontro

- Apresentação do Projeto Formação de Gestores e seus participantes.
- Planejamento estratégico.
- Gestores no contexto do século XXI.

2º Encontro

- Um olhar para a formação de gestores: histórias de trabalho e formação.
- Constituição das identidades. Concepções e fundamentação teórica.

3º Encontro

- Entre o legal e o real, pessoal e o profissional – contradição, ressignificação, criatividade, resistência e superação – a escola viva.
- Gestão da escola: organização e funcionamento; áreas de atuação e a formação continuada. Projeto Político Pedagógico - espaços e tempos para reflexão das, nas e sobre as práticas articuladoras e formadoras.

4º Encontro

- Tematização da prática: análise e reflexão do cotidiano da escola, desvelando seus processos para ressignificá-la.
- Estudos e pesquisas: Planos de Ação articuladores das práticas pedagógicas e Projetos de Formação Continuada.

5º Encontro

- Apresentação dos Planos de Ação e/ou Projetos de Formação.
- Experienciar situações de aprendizagem, avaliando o processo de ensinar determinado objeto de estudos e, ao mesmo tempo, aprender as condições em que esse aprendizado ocorre.



1º ENCONTRO

Planejamento estratégico e estrutura do plano de formação

Focos deste encontro:

- Conhecer e explorar o planejamento estratégico.
- Conhecer o plano de formação, sua estrutura, desenvolvimento e ações na escola.
- Discutir o contexto do século XXI, novas tecnologias da informação e educação.

► Primeiro momento

E eis que depois de uma tarde de “quem sou eu” e de acordar à uma hora da madrugada ainda em desespero — eis que às três horas da madrugada acordei e me encontrei. Fui aoii encontro de mim. Calma, alegre, plenitude sem fulminação. Simplesmente eu sou eu. E você é você. É vasto, vai durar. O que te escrevo é um “isto”. Não vai parar: continua. Olha para mim e me ama. Não: tu olhas para ti e te amas. É o que está certo. (Clarice Lispector)

Participantes do encontro: quem sou eu?

Para discutir: qual foi o acontecimento mais importante que você já aprendeu? Esse aprendizado faz parte do seu modo de ser?



Flipboard

Histórias contadas ao pé do fogão, à sombra da árvore, na varanda, em qualquer lugar que tivesse um banquinho e plateia. Assim as comunidades se mantinham informadas e imaginavam como era o mundo longe da aldeia. As narrativas são identidades forjadas no enfrentamento cotidiano que nos constituem como sujeitos. Segundo Walter Benjamin:

Cada vez mais rara vai-se tornando a possibilidade de encontrarmos alguém verdadeiramente capaz de historiar algum evento. Quando se faz ouvir num círculo o desejo de que seja narrada uma historieta qualquer, transparecem, com frequência cada vez maior, a hesitação e o embaraço. É como se nos tivessem tirado um poder que parecia inato, a mais segura de todas as coisas seguras, a capacidade de trocarmos pela palavra experiências vividas.

Uma das causas desta situação é óbvia: as experiências perderam muito do seu valor. E parece que assim continuarão perdendo. Basta olharmos um jornal qualquer, para verificarmos que seu nível está mais baixo do que nunca, que não apenas a imagem do mundo exterior, mas mesmo do universo ético, sofreu repentinamente transformações antes inacreditáveis.

Com a guerra, evidenciou-se um processo que desde então não pôde ser sustado. Não se percebeu, ao final da guerra, que os indivíduos voltavam emudecidos aos seus lares? Não mais ricos e sim mais pobres em experiências que pudessem comunicar? E o que dez anos mais tarde entrou na enxurrada dos livros sobre a guerra nada tinha em comum com aquela experiência real, transmitida oralmente. E isto não é de admirar, pois nunca se provou com mais clareza a improcedência das experiências: as estratégicas pela guerra de trincheiras, as econômicas pela inflação, as físicas pelas batalhas de material de guerra, as morais pelos donos do poder. Uma geração que ainda usara o bonde puxado por cavalos para ir à escola encontrou-se sob céu aberto em uma paisagem em que nada continuava como fora antes, além das nuvens e debaixo delas, num campo magnético de correntes devastadoras e explosões, o pequenino e quebradiço corpo humano. (BENJAMIN, Introdução, p.2)

Essas vivências emergem nas decisões que tomamos, norteiam – conscientes ou não – os projetos de vida, da profissão e de sociedade. São tecidas nas vivências cotidianas. Daí a importância da narrativa como cerne da história de vida de cada um, como imersão e reconhecimento da história coletiva:

Cada manhã traz-nos informações a respeito das novidades do universo. Somos carentes, porém, de estórias curiosas. E por isso nenhum acontecimento nos é revelado sem que seja permeado de explicações. Em outras palavras: quase nada mais do que acontece é abrangido pela narrativa, e quase tudo pela informação. Pois a metade da habilidade de narrar reside na capacidade de relatar a estória sem ilustrá-la com explicações. (BENJAMIN, p. 8)



► **Segundo momento**

Planejamento estratégico como instrumento de gestão

Ricardo Zerbinato

Alguém poderia perguntar: por que planejar? Porém, antes de buscarmos respostas a essa pergunta, propomos um exercício inverso: pensemos nas seguintes indagações: por que não planejar? Ou o que acontece quando não planejamos?

Podemos apontar pelo menos dois pontos relevantes quando não planejamos: o primeiro diz respeito à improvisação como condutor dos processos decisórios; o segundo está associado à falta de governabilidade das organizações – incluindo aí os governos – na condução dos processos. Para Carlos Matus a improvisação se instala também quando “domina a carência de métodos [...] com matizes de planejamento tradicional determinista, parcial e tecnocrático”. (MATUS, 2007, p. 27)

No que se refere à falta de governabilidade do dirigente quando opta por não planejar, talvez este não perceba que os fatos que vierem a acontecer a partir dessa decisão “poderão ou não influenciar a eficácia das ações [futuras], e por esse motivo é necessário projetar-se para o futuro numa tentativa de governá-lo e não estar sob a dependência da improvisação”. (HUERTAS apud MIGLIATO, p. 09)

Ao contrário do exercício proposto acima, planejar estrategicamente “não é outra coisa senão a ciência e a arte de acrescentar maior governabilidade aos nossos destinos, tanto como pessoas quanto como organizações [...]” (DE TONI, 2009, p. 31)

Mesmo quando somos remetidos a algumas críticas que se fazem ao planejamento de maneira geral, como quando o planejamento é visto como uma “camisa de força” ou mesmo de uma pretensa falta de “neutralidade” nos processos de planejamento, aonde supostamente os dirigentes conduziram os destinos das organizações ou mesmo dos governos, mesmo nessas situações, ainda assim, fica claro e evidente a necessidade de ter maior governabilidade sobre o futuro.

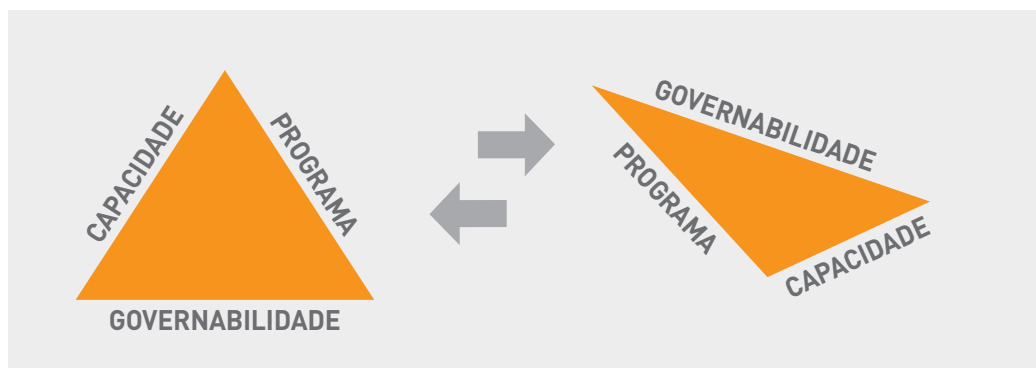
Quanto às críticas de falta de neutralidade nos processos de planejamento, há que se asseverar que realmente “não existe planejamento neutro, pelo simples fato de que planejar é priorizar e resolver problemas e isso pressupõe uma determinada visão de mundo, concepção de Estado, de organização social e assim por diante”. (DE TONI, 2009, p. 23)

Portanto, ao nos debruçarmos sobre a reflexão do “por que planejar?”, ficamos convictos de que é necessário construir uma maior governabilidade sobre o futuro, evitando ao máximo a improvisação, adotando para isso o planejamento estratégico, precedendo e presidindo a ação. Planejamento que deve ser entendido como “um conjunto de princípios teóricos, procedimentos metodológicos e técnicas [...] que podem ser aplicados a qualquer tipo de organização social que demanda um objetivo, que persegue uma mudança situacional futura”. (DE TONI, 2009, p. 31)

Assim o planejamento estratégico passa a ser um instrumento poderoso na gestão das organizações, que possibilita ao dirigente ter uma visão ao mesmo tempo geral, mas também específica da organização, com o comprometimento de toda a equipe, principalmente ao lançar mão de metodologias de moderação e facilitação de discussão em grupo.

Tal técnica combina a moderação (método Metaplan) com a visualização e a sistematização das informações trabalhadas concomitantemente com a elaboração do planejamento, utilizando instrumentos de interpretação de processos grupais; ferramentas da ontologia da linguagem com foco no ser humano, potencializando o planejamento com a visão de cada observador presente e métodos de Planejamento Estratégico consistentes, como o Planejamento Estratégico Situacional (PES), matriz SWOT e o BSC (Balanced Scorecard).

Atentemo-nos um pouco ao Planejamento Estratégico Situacional (PES) e podemos afirmar que o Triângulo de Governo é um dos conceitos mais conhecidos dessa teoria, do já citado Carlos Matus, podendo encontrá-lo na sua vasta obra, como nos livros “O líder sem Estado-Maior” e “Adeus, Senhor Presidente: governantes governados”.



Em tal triângulo procura-se um equilíbrio entre seus vértices: **Programa** (projeto de governo), **Governabilidade** e **Capacidade** (capacidade de governo), com todas as suas nuances, relações de forças políticas, sociais (atores, pressões, grupos organizados etc.), econômicas, capacidade técnica e política. Para Matus, é a harmonia desse quadro que vai definir a eficiência e eficácia da máquina e, no final das contas, de qualquer tipo de organização.

Governar, então, pressupõe uma articulação constante entre essas três variáveis, onde o **projeto de governo** pode ser entendido como as propostas de objetivos e os meios a serem utilizados; a **capacidade de governo**, que diz respeito à perícia e os recursos necessários para dirigir esse projeto; e a **governabilidade**, que trata do grau de dificuldade da proposta e as forças que o ator que está planejando controla.

Quando o autor fala em **governabilidade** do sistema está se referindo a “uma relação entre o peso das variáveis que um ator controla e as que não controla”; nesse sentido, “quanto maior o número de variáveis decisivas que um ator controla, maior é sua liberdade na ação e maior é, para ele, a governabilidade do sistema”.

É importante ressaltar também que por mais articuladas que sejam essas três variáveis, não se governa com governabilidade absoluta e muito menos com plena capacidade de governo: “Deve haver um equilíbrio dinâmico entre projeto de governo, capacidade de governo e governabilidade”.

Uma vez realizado o planejamento, vem a difícil, porém essencial, tarefa do monitoramento daquilo que foi planejado. Para José Carlos Vaz, na sua obra “O monitoramento do planejamento governamental em ambientes complexos: decisões e requisitos”, a importância do tema do monitoramento de ações de governo está diretamente relacionada ao fato de que o “Estado opera em um ambiente complexo, [por isso] as transformações produzidas pelas políticas públicas dependem do encadeamento de efeitos de uma ou mais políticas públicas, ao longo do tempo, e de processos sociais e econômicos complexos, de difícil compreensão”. Assim, fazer o monitoramento de ações adquire maior relevância.

Podemos realizar tais monitoramentos, tanto do planejamento quanto dos governos e suas políticas públicas, utilizando as inúmeras metodologias existentes para isso. Aliás, há tantas metodologias quanto consultorias e sistemas sofisticados para realizá-los. Porém, a “escolha dos métodos e indicadores para monitoramento do planejamento estratégico reflete as opções do governo”. O que significa dizer que “diferentes objetivos de monitoramento correspondem a diferentes indicadores”, por isso “a escolha por um objetivo de monitoramento ou por um indicador específico determina a maneira como o planejamento e o desempenho serão acompanhados”.

Portanto, há que se construir uma concepção clara do sistema de monitoramento a ser implementado, sem necessariamente se prender a sistemas ideais e sofisticados – até certo ponto podendo ser considerados desnecessários. O importante aqui é “identificar quais são as escolhas a fazer para a concepção e a implantação de um sistema de monitoramento do planejamento e do desempenho organizacional adequado a um contexto específico”.

Ainda segundo Vaz, quando da decisão do modelo do sistema de monitoramento a ser implantado, há que fazer algumas escolhas. Aliás, planejar, assim como governar, é fazer escolhas. Aqui a primeira escolha seria o **objeto do monitoramento**. Para o autor, trata-se de responder à pergunta: o que monitorar? O que habitualmente se encontra como

principal objeto a ser monitorado é a execução orçamentária. Isso porque “a suposição é que, ao executar o orçamento, as atividades previstas serão realizadas”.

Pode-se avançar também para o monitoramento dos processos e atividades da organização, porém “a preocupação aqui é a execução física dos projetos ou programas. Supõe-se, ainda, que a realização das atividades garantirá que os resultados pretendidos sejam produzidos.

Quando a opção é pelo monitoramento por resultados, procura-se identificar se os resultados que foram previstos inicialmente na elaboração do plano foram realmente alcançados. O objetivo nesse modelo “é verificar os efeitos das políticas públicas planejadas, em termos de transformação da realidade e/ou benefícios ao público-alvo”.

Uma questão interessante, que não pode fugir do horizonte de quem faz o monitoramento, é que “nem sempre os resultados medidos são os únicos possíveis, e podem ocorrer externalidades positivas não capturáveis pelos sistemas de monitoramento de resultados”.

A **periodicidade** é o objeto central de outra escolha e “uma variável importante para essa decisão é a disponibilidade das informações” que serão coletadas nas áreas e projetos que foram priorizados, para posteriormente serem processadas e devolvidas em forma de relatórios para a tomada de decisão e eventuais correções de rumos – até porque “a periodicidade também pode alterar o processo decisório”.

Qual é o **nível de centralização** que o monitoramento deve ter? Há que decidir. Inclusive com a definição dos técnicos e demais funcionários dentro da estrutura e hierarquia que devem ter acesso às informações.

Porém, é preciso estabelecer o que Vaz chama de “requisitos para a eficácia do sistema de monitoramento”. E o primeiro item desse conjunto de requisitos está vinculado ao foco do monitoramento em relação ao que foi planejado. Ou seja, o sistema de monitoramento “deve refletir a estratégia e os resultados estabelecidos no planejamento, o que exige clareza das prioridades, objetivos, metas para saber o que é essencial monitorar”.

Outro requisito importante para lograr êxito no sistema de monitoramento diz respeito ao “apoio interno, que exige comprometimento do núcleo dirigente em termos de tempo, recursos e energia, assim como o envolvimento de organizações e setores-chave [...] da organização”.

Segundo Matus, este sistema de monitoramento, que tem como principal objetivo “acompanhar a situação, o andamento dos planos e os efeitos das ações de intervenção e correção, é um sistema que proporciona informação muito seletiva de sinais em tempo eficaz”. Esse “tempo eficaz” nada mais é do que, ao se constatar, através do monitoramento do plano, a necessidade de correção da ação, que seja feita dentro de um tempo hábil a ponto de não prejudicar o resultado final.

Desse modo, para Migliato, fica evidente que o planejamento estratégico “é um processo permanente e incessante de fazer, revisar, avaliar e refazer planos, e só se conclui sua tarefa com a decisão concreta do dia a dia”, porque “o presente é o ponto de encontro do governante e do planejamento. O manejo do presente, porém, exige que se disponha de informação atualizada, veloz e seletiva” (MATUS, 2007, p. 64) e isso só será possível com um eficiente sistema de monitoramento, apoiado, inclusive, numa equipe preparada para lidar tanto com os aspectos políticos quanto técnicos do plano.

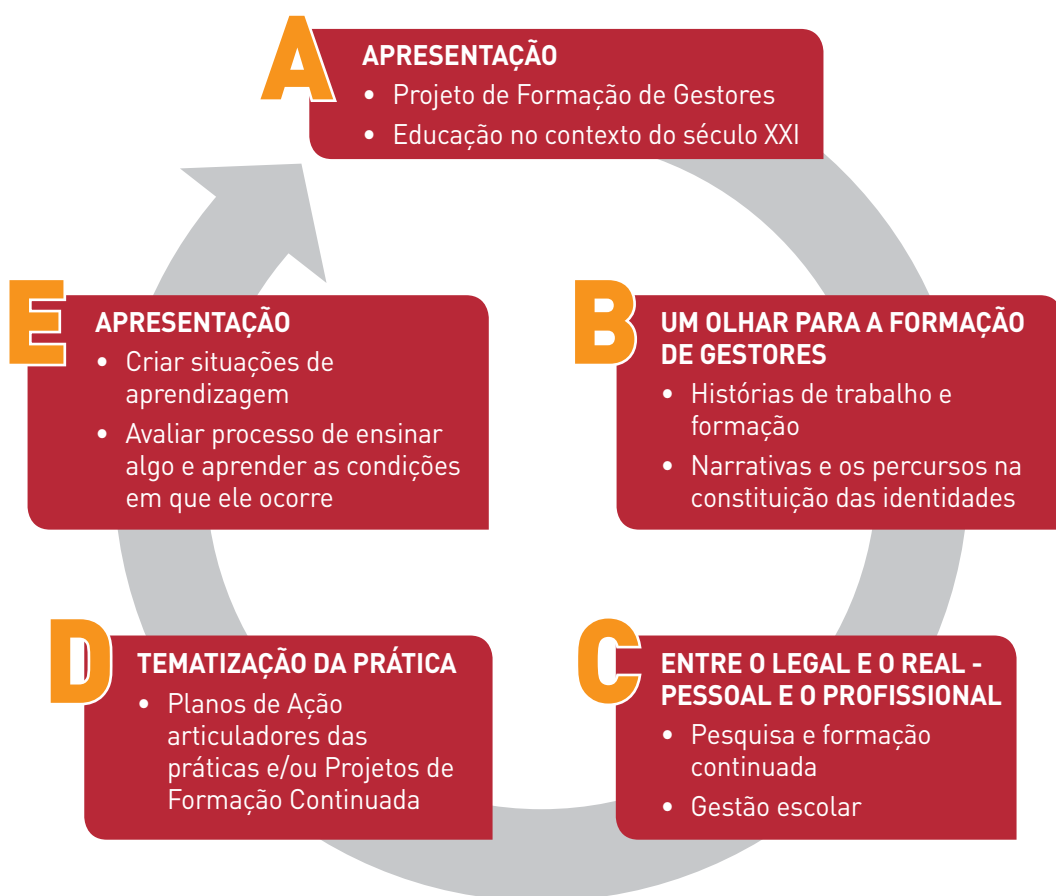
3

► Terceiro momento

A proposta de formação: objetivos, justificativa e formato.

Metodologia: reflexão sobre a prática a partir das narrativas, relatos e estudos de casos, problematizando-os para introduzir o conceito de pesquisa-ação (investigação e formação continuada em serviço).

Procedimentos / estratégias: leitura e análise de textos de fundamentação; narrativas/relatos de experiências; vídeo.



Tema - O mundo do século XXI

Você assiste aos telejornais, lê jornais ou revistas, ouve rádio ou ainda acompanha as notícias por alguma mídia? Então você se lembra ou ouviu falar sobre o tsunami no Japão? Ou do crime ambiental em Mariana (MG)? E sobre o naufrágio de um navio com imigrantes com destino à Europa? Quando foi que esses eventos ocorreram? Não se lembra?

É comum lembrar desses acontecimentos superficialmente. “Ah, é mesmo!” Mas a maioria da população terá dificuldade em lembrar o porquê dessas ocorrências. “Minha cabeça anda cheia!” Pois sim, cheia de informações que nos chegam em tempo real. Além disso, o formato dos telejornais não pergunta ao espectador o que acha da notícia ou quando se lê jornais ou revistas não temos companhia para discussão a não ser rápidos comentários, até porque as redes sociais são planejadas para serem telegráficas. Então, sem a apropriação dos significados dos acontecimentos (por que, como, onde, quem etc.) a memória retém apenas parte das informações. Por quê? Porque informação não é conhecimento.

São essas questões que nortearão este primeiro encontro de formação - Que mundo é este?

“Vivemos em tempos líquidos. Nada foi feito para durar.” (Zygmunt Bauman)



Vídeo “Sistema” (02:38)¹

O vídeo mostra monges do passado, no início da produção de livros, substituindo os pergaminhos. Você já se deparou com situação semelhante? Como lidou com o desafio?

Como é o mundo de hoje para você?

Cotidianamente nos deparamos com inovações, sobretudo tecnológicas. Parece que o novo envelhece tão rápido que mal dá tempo para entender o que era novo. Diante disso, há pessoas que resistem, outras aderem rapidamente, como se sua vida dependesse disso, ou então o mercado se apropria de um nicho de mercado dos que resistem, mas não querem parecer “velhos”, então, customiza-se e dá ao “velho” a aparência de “chic”.

1 - Vídeo “Sistema”, realizado em colaboração livre por recursos informáticos e educativos em espanhol.

Dinâmica 1

Em qual categoria vocês se percebem? Que tal um exercício para situar o mundo do qual estamos falando?

* * *

Discutam o tema a partir das orientações, façam uma síntese do grupo e, a partir disso, elaborem uma representação dessa visão de mundo do século XXI.

* * *

O que diz a leitura dos painéis? Há características semelhantes, isto é, aspectos comuns entre as perspectivas apresentadas pelos grupos? O que é plural e o que é singular?

* * *

Além desses temas, alguns outros foram recorrentes nas primeiras décadas do século XXI: tecnologias (indústria 4.0, nanotecnologia, convergência tecnológica, internet das coisas, inteligência artificial, fake news, software etc.); migrações (refugiados, deslocamentos internos, apátridas etc.); desigualdade (desemprego, precarização do trabalho, tráfico de crianças, trabalhos forçados, compulsório análogo à escravidão etc.

Uma rápida visão desse mundo, apenas uma ponta do iceberg.

Que mundo é esse?

Tecnologias

No século XXI, as inovações tecnológicas avançaram com uma velocidade que deixou muita gente a “ver navios”. Vivemos o que se chama de 4ª Revolução Industrial, a era da inteligência artificial caracterizada. Seus carros-chefes são: indústria 4.0 e nanotecnologia. A nanociência pesquisa o comportamento da matéria na escala nanométrica, seus efeitos e suas influências nas propriedades dos materiais. É a menor escala conhecida. A nanotecnologia explora os efeitos dessa propriedade para criar estruturas, equipamentos e sistemas com novas possibilidades, pois quanto maior a fragmentação maior a sua potência.

A convergência dessas tecnologias impulsionou ainda mais esses avanços. Nano chips, por exemplo, permitiram a construção de objetos cada vez menores e mais potentes, como computadores de maior capacidade de comunicação e armazenamento de dados, celulares cada vez mais leves, baratos, menores e com mais funções, robotização (medicina², jornalismo) que ampliou a oferta de ensino a distância etc. A previsão é de que, com o avanço da robótica, algumas funções exercidas atualmente pelo homem serão substituídas. Há que considerar ainda a Inteligência Artificial, que busca reproduzir o comportamento humano; a impressão 3D, cuja produção de próteses de membros tem sido uma esperança para pessoas com deficiências; e a própria internet, que permitiu a interligação global e trouxe inúmeras facilidades – a Internet das Coisas (IoT), por exemplo, permite que geladeiras informem seu conteúdo sem a necessidade de abri-las.

Porém, é pela internet que aumentaram os casos de cyberbullying, fake news e fortaleceram as estratégias da soft war (guerras híbridas).

Migração

Em termos gerais, a migração pode ser caracterizada por qualquer deslocamento populacional, interna ou externamente em relação ao seu próprio país. Segundo a ACNUR, encontram-se nessa situação: os refugiados, as pessoas em deslocamentos internos em seus países e os apátridas.

- **Refugiados** – Pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido a grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.

2 - http://www.jornalnh.com.br/_conteudo/2016/06/vida/tecnologia/347333-robos-atendem-como-recepcionistas-em-hospital-belga.html

- **Migrantes internos** - Pessoas deslocadas dentro de seu próprio país, pelos mesmos motivos de um refugiado ou por busca de melhores condições de vida em outras regiões, mas que não atravessaram uma fronteira internacional.
- **Apátridas** - Pessoas que não têm sua nacionalidade reconhecida por nenhum país. A situação de apátrida ocorre por várias razões, como discriminação contra minorias na legislação nacional, falha em reconhecer todos os residentes do país como cidadãos quando este país se torna independente (secessão de Estados) e conflitos de leis entre países. [...] as pessoas apátridas muitas vezes levam uma vida clandestina, sendo impedidas de ir à escola, consultar um médico, conseguir um emprego, abrir uma conta bancária, comprar uma casa ou até se casar.

Em 2018 (19/06), a ACNUR publicou dados sobre refugiados, dos quais destacamos:

70,8 milhões

de pessoas
deslocadas à força
de seus locais de
origem no mundo



6,7 milhões

de pessoas foram acolhidas
por países em desenvolvimento

Fonte: ACNUR, 19/06/2018. Disponível em <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>, acesso em 21/04/2019.

Os efeitos da grande movimentação de pessoas no mundo são sentidos em todos os âmbitos: político, econômico, social, cultural. Mas só percebemos essas mudanças quando um estrangeiro se muda para a rua ou bairro onde moramos. Além disso, os encontros de grupos culturalmente diferentes nem sempre ocorrem de forma tranquila, provocando confrontos e intolerâncias – caso, por exemplo, dos imigrantes do Oriente Médio na Europa, dos venezuelanos e haitianos no Brasil etc.

67% dos refugiados
vêm de apenas **5** países

Síria, Afeganistão,
Sudão do Sul,
Myanmar e
Somália



50% dos
refugiados



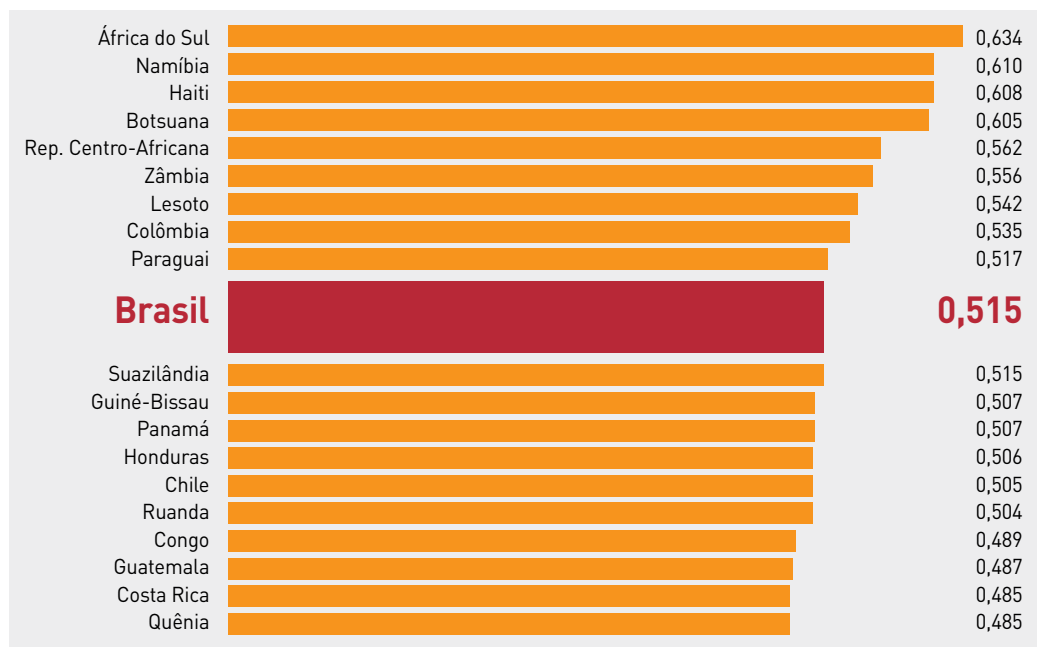
são **crianças**
ou **jovens**
menores de **18** anos

4 em cada
5 refugiados
vivem em países
vizinhos aos seus



Desigualdade

O Brasil ocupa o 10º lugar³ entre os países mais desiguais do mundo, segundo ranking do Índice de Gini⁴, indicador de disparidade de renda. Nesse índice, quanto mais próximo do 0 (zero), menor é a desigualdade:



Fonte: O Globo, disponível em < <https://oglobo.globo.com/economia/brasil-o-10-pais-mais-desigual-do-mundo-21094828> >.

A desigualdade se manifesta de múltiplas formas: submete populações a trabalhos forçados ou compulsórios análogos à escravidão. De acordo com a Convenção nº 29 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), adotada em 1930, “trabalho forçado ou compulsório é todo trabalho ou serviço exigido de uma pessoa sob a ameaça de uma sanção e para o qual a pessoa não se ofereceu espontaneamente”. Colocando em termos mais simples, a escravidão moderna ocorre quando pessoas são forçadas a exercer uma atividade contra sua vontade, sob a ameaça de indigência, detenção, violência ou morte. Ou quando são submetidas a jornadas exaustivas e condições degradantes de trabalho. A definição brasileira consta no artigo 149 do Código Penal brasileiro⁵.

3 - Fonte: O Globo, disponível em < <https://oglobo.globo.com/economia/brasil-o-10-pais-mais-desigual-do-mundo-21094828> >. Consultado em 05/07/2019.

4 - O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um [alguns apresentam de zero a cem]. O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. Fonte: IPEA, disponível em http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2048:catid=28&Itemid=23

5 - Observatório do Terceiro Setor. Escravidão de Inocentes. Disponível em <<https://observatorio3setor.org.br/noticias/escravidao-de-inocentes-10-milhoes-de-criancas-sao-escravizadas/>>, acesso em 09/02/2019.

Como é o mundo que emerge na educação?

Enquanto estamos na escola, nas salas de aula, na loucura que é o cotidiano escolar, “lá fora” a vida também continua. Esses acontecimentos chegam às escolas? Como e em que situações? De que maneira se percebem os acontecimentos do mundo no espaço escolar? Quais são os indícios?

Educação, que espaço é esse? Escola, que lugar ocupa na vida?

Nossos ancestrais eram esperançosos: quando falavam de “progresso”, se referiam à perspectiva de cada dia ser melhor do que o anterior. Nós estamos assustados: “progresso”, para nós, significa uma constante ameaça de ser chutado para fora de um carro em aceleração. De não descer ou embarcar a tempo. De não estar atualizado com a nova moda. De não abandonar rapidamente o suficiente habilidades e hábitos ultrapassados e de falhar ao desenvolver as novas habilidades e hábitos que os substituem. Além disso, ocupamos um mundo pautado pelo “agora”, que promete satisfações imediatas e ridiculariza todos os atrasos e esforços a longo prazo. Em um mundo composto de “agoras”, de momentos e episódios breves, não há espaço para a preocupação com “futuro”. Como diz um outro provérbio inglês: “Vamos cruzar essa ponte quando chegarmos a ela”. Mas quem pode dizer quando (e se) chegar e em que ponte? (Zygmunt Bauman) ⁶

O sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman, criador do conceito de modernidade líquida, é considerado um dos principais intelectuais do século XX. Em 1968, por causa de perseguição a judeus, tanto ele como sua esposa, Janina, perderam seu trabalho na Polônia, e se viram obrigados a exilar-se em Israel, onde Bauman começou a dar aulas na Universidade de TelAviv. Após trabalhar como professor de sociologia nos Estados Unidos e no Canadá, em 1971 ele finalmente se transferiu para a Inglaterra e se fixou como professor na Universidade de Leeds. Ao longo de sua carreira como escritor, Bauman desenvolveu uma sociologia crítica e emancipadora. Dentre suas obras já publicadas no Brasil, destacam-se “Modernidade líquida”, “Amor líquido: Sobre a fragilidade dos laços humanos”, “Vida líquida”, “Tempos líquidos”, “Globalização – As consequências humanas”, “O mal-estar da pós-modernidade”, “Vidas desperdiçadas”, “Europa, uma aventura inacabada” e “Ética pós-moderna” e, “Tempos líquidos”.

⁶ - Zygmunt Bauman – Entrevista a IstoÉ, disponível em <https://istoe.com.br/102755_VIVEMOS+TEMPOS+LIQUIDOS+NADA+E+PARA+DURAR+/>, acesso em 20/04/2019.

Dinâmica 2

Possibilitar o levantamento de múltiplos aspectos / perspectivas sobre os temas.

* * *

Relacionar com algum aspecto do “Como é o mundo de hoje para você”.

* * *

A escola pública

A escola pública é um espaço estratégico de formação de valores e é fundamental no desenvolvimento de uma sociedade democrática e independente. Um espaço que, por sua própria condição de público, deve estar orientado pelo interesse coletivo. A universidade pública é o lugar, por excelência, de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação, em prol do interesse coletivo, econômico e social. (KRAWCZYK, p. 10)

A desigualdade gera situações desastrosas, como alta taxa de mortalidade, piores índices de condições de vida e de educação, por exemplo. Em 2018, a UNESCO informou que 617 milhões de jovens no mundo não sabiam ler nem fazer conta⁷. Desse total, 1/3 não frequentavam escola; 2/3 iam à escola e aguardavam a prometida educação de qualidade. Segundo Silvia Montoya, diretora de Instituto de Estatística da UNESCO:

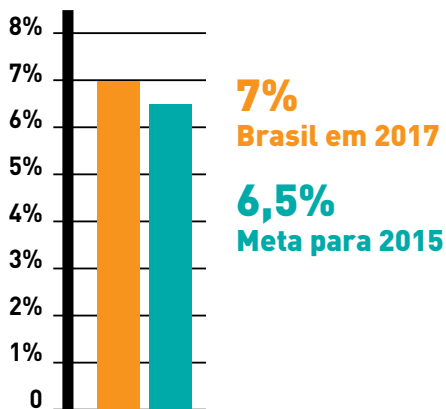
Sem aprendizagem será mais difícil acabar com a pobreza e garantir uma vida próspera e satisfatória em harmonia com a natureza e fomentar a construção de sociedades pacíficas, justas e integradoras. (tradução livre⁸).

No Brasil, segundo dados divulgados em 2019, há pelo menos 11,5 milhões de pessoas com mais de 15 anos analfabetas (7% da população). No mundo, mais de 750 milhões permanecem nessa situação.

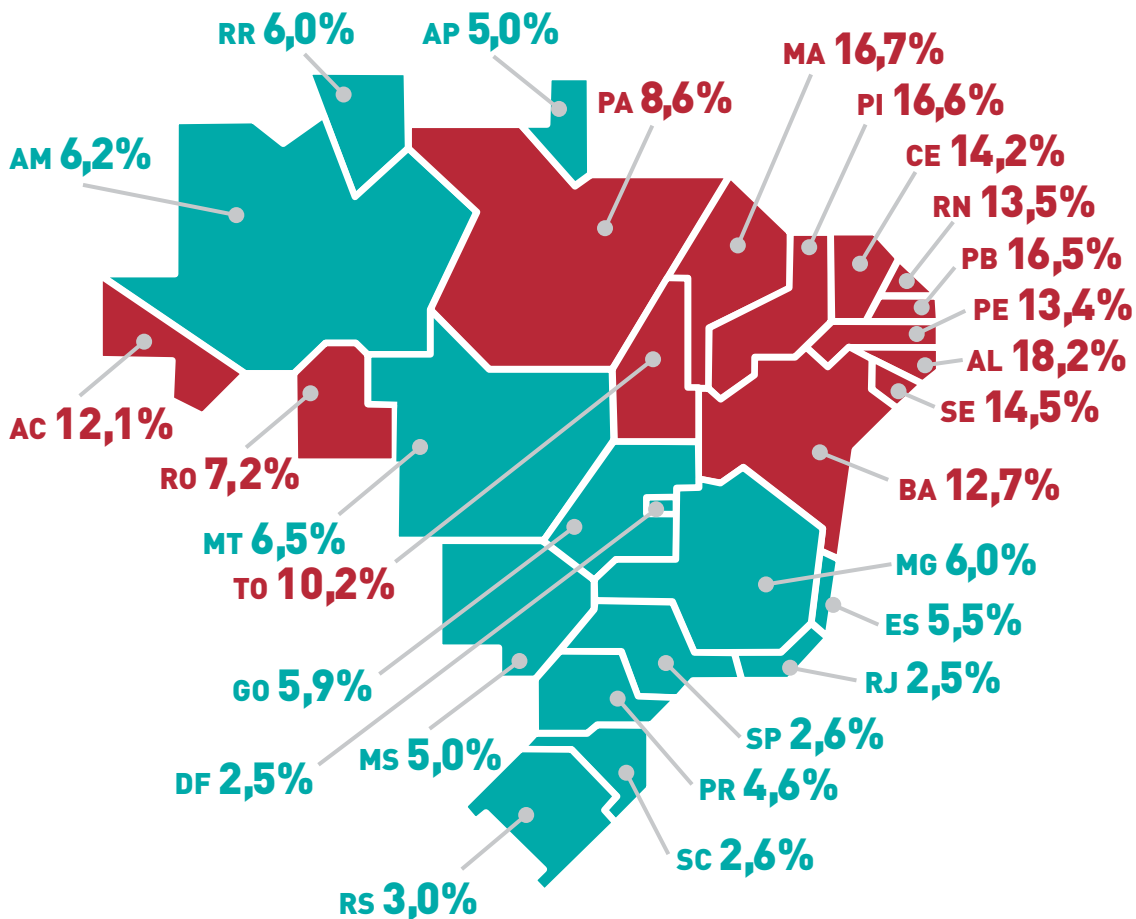
7 - UNESCO, disponível em <<https://nacoesunidas.org/unesco-750-milhoes-de-jovens-e-adultos-no-mundo-sao-analfabetos/>>. Publicado em 06/09/2018.

8 - “Aprendizaje es esencial para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible em el mundo. Sin aprendizaje será más difícil acabar con la pobreza, garantizar una vida próspera y satisfactoria em armonía com La naturaleza y fomentar La construcción de sociedades pacíficas, justas e integradoras”. Fonte: UNESCO, disponível em <https://drive.google.com/drive/folders/1k59keV9jiUg_Cm-JJ1vo1RxHsHrclgXc>, acesso em 21/07/2019.

Taxa de analfabetismo no Brasil
% de analfabetismo da população de 15 anos ou mais



Taxa por estado
% de analfabetismo da população de 15 anos ou mais



- Meta cumprida
- Meta não cumprida

Fonte: Gazeta do Povo, disponível em <<https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-no-brasil/>>, publicado em 08/03/2019.

E a escola? A escola é legitimamente lugar do conhecimento. De maneira geral a escola tem sido responsabilizada por todos os males na educação, dentre eles, pelos resultados não alcançados em comparação aos índices internacionais (Pisa).

Quando se trata de escola pública, os ataques são sistemáticos, desqualificam a instituição por ser pública e aos seus quadros por serem, em grande parte, servidores públicos. Mas a educação é responsabilidade do Estado, da comunidade e também da escola, porque se constitui espaço por excelência que

[...] estimula a curiosidade e o gosto intelectual de aprender. Um espaço que transcenda as crenças e os valores particulares de grupos e famílias. Uma escola que esteja disposta a contrariar destinos. [...] A escola pública é um espaço estratégico de formação de valores e é fundamental no desenvolvimento de uma sociedade democrática e independente. Um espaço que, por sua própria condição de público, deve estar orientada pelo interesse coletivo. [...]

A destruição dos espaços públicos e a apropriação da educação escolar por interesses particulares – ideológicos e econômicos – são dimensões do processo regressivo das conquistas adquiridas ao longo de décadas que estamos vendo serem destruídas num abrir e fechar de olhos, produzindo nem mais nem menos que a precarização e a desagregação da sociedade brasileira. [...] resistir [...] pois ela, apesar de todas as suas contradições, inerentes ao sistema no qual está inserida, representa uma conquista da luta de várias gerações de educadores, trabalhadores e lideranças populares. (KRAWCZYK: 2018, p. 10).

Dinâmica 3 (Fechamento)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - 1º ENCONTRO

ARCURI, Arline. Nanotecnologia e convergência tecnológica. In Seminário "A convergência Tecnológica na Luta Pela Democracia". São Paulo: GRUDIS em Defesa da Democracia; Coletivo Mais Democracia e Participação; Coletivo Digital, 16/03/2019.

BAUMAN, Zygmunt Tempos Líquidos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Disponível em <https://www.amazon.com.br/Tempos-l%C3%ADquidos-Zygmunt-Bauman-book/dp/B00D2A9XXA?tag=goog0ef20&smid=A18CNA8NWQSYHH&ascsubtag=go_1686871380_65779544836_32758289558_pla-67894272292_c_>, acesso em 07/04/2019.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf>

_____. Constituição Federal do Brasil, 1988. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10731577/inciso-iv-do-artigo-3-da-constituicao-federal-de1988>>

DULCI, Luiza. Esperança e disposição para a luta em encontro de jovens do seminário. In Teoria&Debate - Edição 183 - Abril/2019. Disponível em <<https://teoriadebate.org.br/colunas/esperanca-e-disposicao-para-a-luta-em-encontro-de-jovens-do-semiarido/>>, acesso 17/04/2019.

HAMADA e ZENUN, Katsue. MARKUNAS, Mônica. Refugiados: um drama planetário. In Sociologia - 1º ano do ensino médio. Brasília: Edebê, 2018, página 29.

KORYBKO, Andrew. Guerras Híbridas. Das revoluções coloridas aos golpes. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KRAWCZYK, Nora (org.). Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis Campinas, SP: FE/UNICAMP; Ubertândia, MG: Navegando, 2018.

Sites

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Disponível em <<https://www.acnur.org/portugues/>>, acesso 07/04/2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/>>, acesso 07/04/2019.

Observatório do Terceiro Setor, disponível em <<https://observatorio3setor.org.br/carrossel/estudo-aponta-que-brasil-tem-maior-concentracao-de-renda-do-mundo/>>, acessado em 05/02/2019



2º ENCONTRO

O lugar da fala no chão da escola

Focos deste encontro:

- Um olhar para a formação de gestores: histórias de trabalho e formação.
- Constituição das identidades.
- Concepções e fundamentação teórica.

Introdução

Situar o lugar da fala.

Isso possibilita ter clareza do foco do trabalho a ser desenvolvido:

No primeiro momento, o contexto dessa fala: o mundo do século XXI.

No segundo encontro, o lugar da fala no chão da escola, no contexto da educação.

Nesse espaço, o olhar, o registro e a escuta como habilidades fundamentais para o exercício da mediação.

- Repensar o lugar do coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador? formador? transformador? ou solucionador de problemas da escola?
- Quais são suas atribuições no momento? O que faz / O que gostaria (deve) fazer?
- A rotina diária do CP e do diretor – constituição da identidade: tensão entre formação profissional e o que se espera que faça, pense, atue e proponha.
- Fundamentação teórica – diálogo entre a teoria e a prática.
- As funções do CP e do diretor – de solucionadores de problemas a profissionais articuladores das ações, formadores e transformadores das condições de ensino e aprendizagem.

1

► Primeiro momento

Olhar, olhares.



O olhar que se desenvolve como observação apura o olhar e o direciona focando “na aprendizagem individual ou coletiva; na dinâmica, na construção do encontro (reunião) e na coordenação, em relação ao seu desempenho, na construção da aula (encontro).” (FREIRE, 2003:12)

A simples mudança de perspectiva do olhar pode revelar aspectos antes não percebidos. Qual é importância que isso tem na educação?

Retomando encontro anterior, a educação é:

Manifestação específica da ação social do homem, voltada para a formação da personalidade em seus múltiplos aspectos. É um fenômeno social historicamente determinado, compreendendo relações sociais e formas de comportamento social.

Relaciona-se diretamente com a prática e com o conhecimento dessa prática. A educação diz respeito à formação do homem (...) (SAVIANI, 2005)

Nesse contexto, educação escolar:

Vem a ser a manifestação da educação no sentido amplo, consiste numa esfera especial da atividade humana e tem por campo principal o ensino. Para atender à necessidade de harmonização da educação com os progressos científicos e tecnológicos, o ensino deve constituir-se como processo consciente, deliberado, sistemático e metódico, voltado para uma dupla função: servir como fonte de informação e contribuir para organizar a atividade cognoscitiva dos estudantes. (SAVIANI, 2005)

Por conseguinte,

(...) a escola deve ser criadora o suficiente para, além de transmitir os conhecimentos científicos.

(...) à escola o papel de mediadora na apropriação do conhecimento, entendendo tal apropriação como elaboração ativa do sujeito, em interação com o objeto de conhecimento e outros sujeitos. Com efeito, vejo como ponto chave da educação escolar o processo de socialização do saber elaborado. (SAVIANI, 2005)

Olhar para o espaço escolar com o olhar da observação é percebê-lo em diferentes perspectivas. Aprimorar o olhar é possibilitar a percepção das múltiplas manifestações da realidade.

Registros

Retomando o encontro anterior, ler/escutar os registros:

- O que percebeu de diferente na sua rotina de trabalho?
- A que se deve essa percepção?
- O que fez com ela? Refletiu? Conversou com outras pessoas (quem?)? Investigou? Anotou ou deixou para pensar depois?
- Por que é importante registrar? Difícil registrar, mas necessário.

Ler o que se registrou causa estranhamento porque suscita reflexão (ler – escrever – refletir). O registro é importante porque guarda a memória de seu percurso e possibilita rever suas práticas em outros momentos (reflexão da e sobre a prática) longe da sala de aula, das suas urgências e demandas.

Segundo Madalena Freire:

A escrita materializa, dá concretude ao pensamento, dando condições, assim, de voltar ao passado, enquanto se está construindo a marca do presente.

É neste sentido que o registro amplia a memória e historiciza o processo, em seus momentos e movimentos, na conquista do produto de um grupo.

Mediados por nossos registros, armazenamos informações da realidade, do objeto em estudo, para poder refletir sobre ele, pensá-lo e assim apreendê-lo; transformá-lo; construindo o conhecimento antes ignorado. (FREIRE, 2003, p. 38-51)

A importância do registro escolar se deve ao fato de que o conhecimento abrange esferas da representação (dados objetivos), da imaginação (atividade criadora) e os registros trazem diferentes perspectivas do trabalho realizado. Segundo Saviani (2005):

Os homens educam-se na e pela atividade consciente, que é a mediação da relação entre sujeito e mundo objetivo.

A especificidade da educação escolar é lidar com o conhecimento sistematizado, cuja apropriação exige – e ao mesmo tempo possibilita – o desenvolvimento do raciocínio metódico, sistemático, próprio do pensamento teórico, científico, que não é somente representação, descrição, mas que também não se restringe à imaginação, à especulação.

Assim, o ensino refere-se tanto ao processo de busca, de descoberta, na apreensão da realidade objetiva, quanto à assimilação dos resultados das investigações – o saber sistematizado. Sem o acesso a ele é impossível a descoberta que se traduza em produção de novos conhecimentos.

Além disso, a reflexão sobre a experiência (...) pode provocar a produção do saber e a formação (NÓVOA, 1996, p.36), tomando alguns cuidados:

- Conteúdos devem ser registrados explicitando seus significados, isto é, os porquês e para que foram registrados;
- Registrar para si e para discussão, isto é, que seja lido por outras pessoas, professores ou gestores, o que permite novas perspectivas sobre o momento registrado, ampliando a discussão, reflexão e a apropriação desse complexo processo que é a formação do formador.

O registro propicia análise do fazer além da sala de aula e este espaço é fundamental para a reflexão. Para Saviani (2005):

O processo de ensino caracteriza-se pela atividade consciente de professores e alunos a fim de desenvolver-se o trabalho intelectual orientado para o desvendamento da realidade, tanto no que se refere à apropriação dos conhecimentos acumulados, quanto no concernente à formação da capacidade de investigação e interpretação, necessária à produção de novos conhecimentos.

2

► Segundo momento

Tema – Um olhar para a formação de coordenadores e diretores: histórias de trabalho e formação

Por que um olhar para formação de coordenadores?

Historicamente, somente com o Ato adicional de 1834, após a independência do Brasil, a instrução passou a ser obrigatória pelo poder público e um ano depois foi criada a primeira escola para formar professores. A partir de então, o mestre passou a ser responsável pela formação primária e os professores que ministravam aulas específicas precisavam ter uma formação maior. As mudanças foram determinadas pelas posições políticas vigentes na época e a concepção predominante no século XIX era de transmissão do saber escolar.

Na década de 1960, no contexto da Doutrina de Segurança Nacional (1967) e no espírito do AI-5 (Ato 8 Institucional nº 5/1968), o Curso de Pedagogia passou a formar especialistas genéricos denominados de “especialistas em educação”⁹. Foi incorporada na LDB 5.692, de 1971.

1. O especialista em educação ganhou espaço sendo reconhecido legalmente em São Paulo pelo Decreto nº 10.623, de 26 de outubro de 1977:

- Criou o Apoio Técnico-Pedagógico (Art. 4, II).
- Integrou a Coordenação Pedagógica no apoio Técnico-Pedagógico (Art. 13).
- Definiu seu lugar (Art. 15) e suas atribuições (Art. 16), dentre elas, destacamos:

IV - Prestar assistência técnica aos professores, visando a assegurar a eficiência e a eficácia do desempenho dos mesmos para a melhoria dos padrões de ensino:

- propondo técnicas e procedimentos;
- selecionando e fornecendo materiais didáticos;
- estabelecendo a organização das atividades;
- propondo sistemática de avaliação;

9 - A Lei 5.692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1ª e 2ª graus com a função tecnicista e de controle coerente com a ideário da Segurança Nacional (1967) e do AI-5 (Ato 8 Institucional nº 5) de 1968 que impulsionou a Reforma Universitária, quando o Curso de Pedagogia passou a formar especialistas em educação.

- V - Coordenar a programação e execução das atividades de recuperação de alunos;
- VI - Supervisionar as atividades realizadas pelos professores como horas/atividade;
- VII - Coordenar a programação e execução das reuniões dos Conselhos de Classe;
- VIII - Propor e coordenar atividades de aperfeiçoamento e atualização de professores;
- IX - Avaliar os resultados do ensino no âmbito da escola;
- X - Assegurar o fluxo de informações entre as várias instâncias do sistema de supervisão.

Mas os avanços e os ventos progressistas que sopraram do velho continente em fins da década de 1980 e o processo de redemocratização do país abriram espaço para novas perspectivas. De mero transmissor de conteúdos escolares, o professor pode compreender melhor a escola, as salas de aula e o contexto em que elas se situam. Um dos grandes educadores que deixaram marcas foi Paulo Freire, com perspectivas que trazem à tona os sujeitos do conhecimento, transformando posturas autoritárias em diálogos entre saberes.

Os movimentos mundiais pela democracia também fortaleceram o avanço em diferentes esferas da organização social no século XX. Por exemplo, no Brasil, temos a Constituição de 1988, considerada uma das mais democráticas do mundo; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que trouxe inovações na educação e deu significação à função e à carreira de professor; além de concepções sobre educação, escola, ensino e aprendizagem fundamentados em teorias cognitivistas, metodologias mais adequadas para atender às necessidades dos alunos etc. Além disso, destaca-se a importância da participação da comunidade na elaboração e viabilização do projeto educativo.

2. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996) define, por exemplo, em seu artigo 64 que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

3. (...) são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em Educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de Educação Básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (§ 2º, Art. 67).¹⁰

10 - Juca Gil (professor de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em benefício do formador. Disponível em <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/459/em-beneficio-do-formador>>

4. Nesse contexto, novas concepções provocaram mudanças na educação e, por conseguinte, na organização e funcionamento das escolas: as funções de administração da escola também foram repensadas: de supervisão, controle e administração técnica das coisas passou para gestão de pessoas e de conhecimentos.

Dinâmica

As inovações propostas em lei chegaram às salas de aula? Há indícios que caracterizam mudanças? Em que aspectos?

* * *

Observe os destaques no Decreto nº 10.623. É possível identificar mudanças nas funções da coordenação pedagógica proposta no contexto da Doutrina de Segurança Nacional (1967), no espírito do AI-5 (Ato 8 Institucional nº 5/1968) e incorporada na LDB 5.692, de 1971?

* * *

Quem é esse profissional que atua no século XXI em plena vigência da “modernidade líquida” de Bauman (2001)?

* * *

Qual é o lugar desse profissional na escola?

* * *

Quais são as suas atribuições nesses tempos tão fugazes?

3

► **Terceiro momento**

Quem sou? - Percursos na constituição da identidade

Dinâmica

Que emoções despertam a letra do cantor e compositor? As sensações, lembranças, desconfortos etc. constituem os sujeitos da emoção que somos?

* * *

Qual é a sua história? Quais percursos o trouxeram para este lugar?

* * *

As pessoas desempenham diferentes papéis na vida em sociedade. Somos pais, mães, irmãos/irmãs, professores/as, tia(o)s, prima(os), vizinha(o)s, leitor(a)s, clientes, pacientes etc. Somos plurais com todos os papéis sociais que nos constituem como sujeitos. O mundo não se divide entre o bem e o mal; bom e mau; bandido e mocinho etc. - sem maniqueísmo, os sentimentos contraditórios. Mas a singularidade se desvela nos princípios que norteiam o Ser Humano (verbo e substantivo): respeito, dignidade, justiça, ética.

Há um conflito permanente entre o pessoal na singularidade das histórias de vida, memórias, experiências, concepções e afetos (biográfico) e, de outro, o que se espera do profissional, isto é, a pressão exercida pelo meio físico e social. Para Placco (p.10, 2012) “esses dois processos, no entanto, interagem permanentemente na construção da identidade e se caracterizam como tensão permanente, que se constitui como um jogo de forças entre os eixos biográficos e relacionais”.

De um lado, a coordenação faz parte da gestão da escola, como assegura o Decreto nº 10.623, de 26 de outubro de 1977, que definiu o lugar da CP como “elemento do sistema de supervisão, responsável pela coordenação, acompanhamento, avaliação e controle das atividades curriculares, no âmbito da escola” (Art. 15). Isso porque, além do pedagógico, participa das questões organizacionais e administrativas. De outro, é o elo entre o aluno, o professor e a direção e também, mediador do conhecimento entre os professores, além de pais e comunidade local. Isso gera tensões.

Como parte da gestão há demandas cotidianas que a coordenação pedagógica deve atender. Porém, assumindo-as, ela ocupa o lugar de poder ou a representação que se tem dele em prejuízo da relação de parceria - um professor integrante da equipe que conhece os problemas e as demandas da sala de aula e que no momento desempenha funções outras. Nessa tensão geralmente sobressai o perfil do “solucionador de problemas” – a pessoa que “sabe tudo que acontece na escola”, desde “onde está a chave do portão?” passando por “a mãe do fulano não sabe mais o que fazer com ele!” até “os alunos não têm interesse, não sabem ler e nem escrever e não estão ‘nem aí’. O que faço?”.

Afinal, quem sou? Quais são os contraditórios que me constituem?

Dinâmica: O que faço define quem sou?

Da tensão entre ser “o que manda a legislação” e ser “o que a demanda do cotidiano escolar exige” pergunta-se: há um lugar específico para a coordenação pedagógica?

Vejamos como funciona na prática:

“O que você faz?” atende ao “O que deveria fazer?”

Há defasagem entre elas?

Entre o legal e o real, o chão da escola

Da reflexão provocada sobre a concepção de educação, escola e escola pública, o que foi significativo? Entre as correlações feitas a partir do painel Mundo do século XXI - Educação – Escola, quais aspectos estão mais próximas da realidade da sua escola?

“A escola é o mais precioso espaço de cidadania que agrega a diversidade humana, movimentando conhecimentos, histórias e afetividades. Com esta chamada, Márcia Acioli (Carta Capital, 2019) escreve sobre educação pública em um contexto em que surgem vozes contestando a democracia como regime político. Afinal, qual a relação entre esse contexto e o chão da escola?

Sendo a nossa democracia imperfeita e cada vez mais ameaçada e fragilizada, as escolas públicas brasileiras também vivem sérias contradições. Ainda estão mais ancoradas em estruturas conservadoras, com brechas maiores ou menores para experiências diferenciadas. Muitas estão mergulhadas em si, dialogando pouco com as respectivas comunidades.

Ainda assim, a escola é o mais precioso espaço de cidadania que agrega a diversidade humana, movimentando conhecimentos, histórias e afetividades. Trabalho digno e participação democrática são conquistas que se dão a partir de construções processuais iniciadas na escola. (ACIOLI, 2019)

Há conquistas que resultaram das lutas populares por direitos e que se tornaram políticas públicas, como o direito à educação. No exercício democrático, outras conquistas se somaram, tais como condições para acesso e permanência nas escolas, melhores condições de ensino e aprendizagem, coordenador pedagógico, inclusão escolar etc. Porém, entre o contexto em que se originaram tais reivindicações e a concretização legal, muita água passou por debaixo da ponte. As demandas foram se ampliando na medida em que também a realidade das escolas mudou. Outros tempos, outras realidades, novas demandas... chão da escola.

Chão da escola - denominação que valoriza os saberes nascidos no cotidiano da escola, as invenções, ressignificações e a criatividade. Uma escola viva, pulsante, espaço onde emergem as contradições, mas que revelam resistências e superações. Da escola como redoma, apartada da vida e da realidade, surge uma escola viva, exigindo que a cada dia se reinvente, crie um novo jeito de ser, de aprender e avançar.

Essas transformações provocaram mudanças na atuação do CP?

A Resolução SE 75, de 30/12/2014¹¹, traz adequações às exigências provocadas pelas mudanças: quais são as novas expressões nesta Resolução? O que significam e que mudanças reais propõem?

Art. 5: são atribuições do docente, designadas para o exercício de Professor Coordenador (PC):

- I – Atuar como gestor pedagógico, com competência para planejar, acompanhar e avaliar os processos de ensinar e aprender, bem como o desempenho de professores e alunos;*
- II – Orientar o trabalho dos demais docentes, nas reuniões pedagógicas e no horário de trabalho coletivo, de modo a apoiar e subsidiar as atividades em sala de aula, observadas as sequências didáticas de cada ano, curso e ciclo;*
- III – Ter como prioridade o planejamento e a organização dos materiais didáticos, impressos ou em DVDs, e dos recursos tecnológicos disponibilizados na escola;*
- IV – Coordenar as atividades necessárias à organização, ao planejamento, ao acompanhamento, à avaliação e à análise dos resultados dos estudos de reforço e de recuperação;*

11 - Resolução SE 75, de 30-12-2014. Dispõe sobre a função gratificada de professor coordenador. Disponível em < http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/75_14.HTM>, acesso em 20/04/2019.

- V – *Decidir, juntamente com a equipe gestora e com os docentes das classes e/ou das disciplinas, a conveniência e oportunidade de se promoverem intervenções imediatas na aprendizagem, a fim de sanar as dificuldades dos alunos, mediante a aplicação de mecanismos de apoio escolar, como a inserção de professor auxiliar, em tempo real das respectivas aulas, e a formação de classes de recuperação contínua e/ou intensiva;*
- VI – *Relacionar-se com os demais profissionais da escola de forma cordial, colaborativa e solícita, apresentando dinamismo e espírito de liderança;*
- VII – *Trabalhar em equipe como parceiro;*
- VIII – *Orientar os professores quanto às concepções que subsidiam práticas de gestão democrática e participativa, bem como as disposições curriculares, pertinentes às áreas e disciplinas que compõem o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino;*
- IX – *Coordenar a elaboração, o desenvolvimento, o acompanhamento e a avaliação da proposta pedagógica, juntamente com os professores e demais gestores da unidade escolar, em consonância com os princípios de uma gestão democrática participativa e das disposições curriculares, bem como dos objetivos e metas a serem atingidos;*
- X – *Tornar as ações de coordenação pedagógica um espaço dialógico e colaborativo de práticas gestoras e docentes, que assegurem:*
 - a) *participação proativa de todos os professores, nas horas de trabalho pedagógico coletivo, promovendo situações de orientação sobre práticas docentes de acompanhamento e avaliação das propostas de trabalho programadas;*
 - b) *a vivência de situações de ensino, de aprendizagem e de avaliação ajustadas aos conteúdos e às necessidades, bem como às práticas metodológicas utilizadas pelos professores;*
 - c) *a efetiva utilização de materiais didáticos e de recursos tecnológicos, previamente selecionados e organizados, com plena adequação às diferentes situações de ensino e de aprendizagem dos alunos e a suas necessidades individuais;*
 - d) *as abordagens multidisciplinares, por meio de metodologia de projeto e/ou de temáticas transversais significativas para os alunos;*
 - e) *a divulgação e o intercâmbio de práticas docentes bem-sucedidas, em especial as que façam uso de recursos tecnológicos e pedagógicos disponibilizados na escola;*
 - f) *a análise de índices e indicadores externos de avaliação de sistema e desempenho da escola, para tomada de decisões em relação à proposta pedagógica e a projetos desenvolvidos no âmbito escolar;*

g) a análise de indicadores internos de frequência e de aprendizagem dos alunos, tanto da avaliação em processo externo, quanto das avaliações realizadas pelos respectivos docentes, de forma a promover ajustes contínuos das ações de apoio necessárias à aprendizagem;

h) a obtenção de bons resultados e o progressivo êxito do processo de ensino e aprendizagem na unidade escolar.

Dinâmica: diferentes olhares

O que espera o diretor de seu CP? A expectativa mais comum é de que CP faz parte da gestão da escola. Terá ajuda nas funções administrativas e organizativas, interlocução entre a direção, professores, alunos e pais, além de responsável pelo pedagógico.

Quando o CP assume, assumirá o poder que a hierarquia lhe atribui? Mais ainda, exercerá essa autoridade e poder na realização de suas funções como integrante da gestão e ter participação na tomada de decisões?

Como eleito/indicado por seus pares, espera-se do CP que ajude no planejamento dos conteúdos, que sugira atividades, que oriente práticas, que seja interlocutor entre professores e diretor; que resolva problemas de alunos indisciplinados etc., pois segundo Placco (p. 12-13, 2012) é visto como “um parceiro que ocupa um lugar diferenciado, de onde seria capaz de socorrê-los em suas angústias, em suas falas, em suas necessidades”. Espera-se que resolva os problemas que emergem na escola no seu cotidiano, um solucionador de problemas.

E os pais, o que esperam? Serem atendidos quando precisam; que dê apoio aos alunos, responsabilizando-se pelo seu desenvolvimento; que faça a interlocução entre o diretor e professores e seja porta-voz dos alunos e pais. Muitas vezes é confundido como diretor da escola.

Para a autora, essa defasagem entre o que se espera do CP em diferentes segmentos revela *sobre o papel deste profissional o paradoxo: gestor x parceiro/solucionador de problemas*.

É neste contexto que se constrói a identidade do CP. E nessa reflexão é necessário situar de qual concepção de educação e de quais referenciais de práticas sociais se parte para pensar a função de CP, porque eles são reveladores e norteadores da prática. Daí, a importância de “rever posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções, entrar em embates, enfrentar diferenças”. (MATE, p. 19, 2012)

Retomando Placco (2012), a identidade do CP se constitui a partir de dois processos: um biográfico (daí a importância das narrativas) e outro, social/relacional, isto é, envolve as relações com o meio físico e social. Na interação conflituosa entre esses dois processos é que se forja a identidade de CP; de um lado, as expectativas que se têm do sujeito; de outro, as atribuições que lhes conferem:

As formas identitárias assumidas pelo profissional não são permanentes ou estanques, mas se transformam, em um movimento dialético constante, em um jogo de forças em que as características da pessoa, sua história, suas habilidades e competências profissionais, seus desejos e motivos entram em confronto permanente com o que se espera que ele seja e faça, pense e atue, sinta e proponha". (PLACCO: 2012, p. 14)

Acrescente-se a esse confronto o que sutilmente se instala e emerge como contradição entre o que pensa e diz e o que efetivamente faz: a formação acadêmica que o subsidiou com referências teóricas, que o colocou em contato com autores e pesquisadores, e as demandas do cotidiano escolar - ser coerente com o que aprendeu, mas resolver/encaminhar os problemas que surgem no dia a dia, porque caso contrário "trava" o funcionamento da escola. Ao assumir essas atribuições, reforça a ideia da comunidade escolar (pais, professores, alunos, funcionários, diretor) de que isso faz parte do trabalho de CP. Por exemplo, ao receber e encaminhar problemas de indisciplina, assume o papel que lhe atribuem os professores como o solucionador de problemas.

Os saberes da experiência formam repertórios que embasam ações, mas não são receitas que se executam automaticamente. O cotidiano escolar engendra sua própria teia, marcada pelos seus sujeitos no diálogo [ou não] que se estabelece no chão da escola.

A teoria é norteadora e os conceitos, segundo Nicol (In RIOS, p.12, 2005), são "as senhas com que se desenha a realidade". Mas a realidade exige urgência. Daí a invenção do lugar de atuação desse profissional, a urgência na construção de um novo espaço entre a teoria e a prática que atenda às demandas internas (relação com a comunidade escolar), a externa (sistema de ensino e sociedade) e as visões e expectativas do próprio profissional.

As transformações ocorrem dialeticamente, isto é, as mudanças na identidade do CP mudam também a postura e o olhar do diretor, dos professores, dos alunos e dos pais. Nesse movimento relacional e contraditório vai se forjando dolorosamente a identidade do CP.

É nessa tensão que se reinventa para contribuir na melhoria das condições da escola e no desenvolvimento da aprendizagem e do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - 2º ENCONTRO

ACIOLI, Márcia. Escola: espaço de cidadania In Educação pública numa democracia moribunda. Carta Capital, disponível em http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/educacao-publica-numa-democracia-moribunda/?utm_campaign=newsletter_rd__01052019&utm_medium=email&utm_source=RD+Station acesso em 29/04/2019.

ALVES, Rubem. A complicada arte de ver. São Paulo: Folha Online/Sinopse, de 26/10/2004.

BAUMAN, Z. Modernidade líquida. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BECK, A. Armandinho. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/educacao-publica-numa-democracia-moribunda/?utm_campaign=newsletter_rd_-_01052019&utm_medium=email&utm_source=RD+Station>, acesso em 30/04/2019

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei9394-96>>

BRASIL. ATO INSTITUCIONAL Nº 5, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1968. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>

FREIRE, M. (org.). Observação. Registro. Reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GIL, Juca. Em benefício do formador. Disponível em <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/459/em-beneficio-do-formador>>, acesso em 29/04/2019.

MATTE, C.H. Qual a identidade do professor coordenador pedagógico? In PLACCO, V.M.N. (org.). O Coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. 2ª Ed. São Paulo: Loyola, 2012.

MONTENEGRO. Metade de mim. Letra e música disponível em < <https://www.lettras.mus.br/oswaldo-montenegro/72954/> >, acesso 25/04/2019.

PLACCO, V.M.N. (org.). O Coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. 2ª Ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 12-13.

PLACCO, V.M.N., SOUZA, V.L.T. O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In PLACCO, V.M.N. (org.). O Coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. 2ª Ed. São Paulo: Loyola, 2012.

RIOS, T. Compreender e ensinar. Por uma docência de melhor qualidade. 5ª Ed. São Paulo, Cortez, 2005, p.12.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE 75, de 30-12-2014. Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. Disponível em < http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/75_14.HTM>, acesso em 20/04/2-19.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Decreto nº 10.623, de 26 de outubro de 1977.

SAVIANI, N. Um olhar para a educação escolar In Os Desafios Atuais na Interação entre a Comunicação e a Educação – Mesa redonda: Simpósio Internacional – UNESP/Bauru – 25/08/2005.

TEXTOS DE APOIO (trechos)

T1 - EDUCAÇÃO

Num sentido amplo, a educação é manifestação específica da ação social do homem, voltada para a formação da personalidade em seus múltiplos aspectos. É um fenômeno social historicamente determinado, compreendendo relações sociais e formas de comportamento social.

Relaciona-se diretamente com a prática e com o conhecimento dessa prática.

A educação diz respeito à formação do homem. (...)

A educação escolar vem a ser a manifestação da educação no sentido amplo, consiste numa esfera especial da atividade humana e tem por campo principal o ensino. Para atender à necessidade de harmonização da educação com os progressos científicos e tecnológicos, o ensino deve constituir-se como processo consciente, deliberado, sistemático e metódico, voltado para uma dupla função: servir como fonte de informação e contribuir para organizar a atividade cognoscitiva dos estudantes.

(...) a escola deve ser criadora o suficiente para, além de transmitir os conhecimentos científicos, dotar o aluno da capacidade de buscar informações, conforme as exigências de sua atividade principal e de acordo com as necessidades do desenvolvimento individual e social. Mas, acima de tudo, a escola deve ser pensada como espaço de cultura, isto é, espaço que propicia o acesso às múltiplas manifestações culturais e, ao mesmo tempo, de produção e reprodução da cultura: a escola não é apenas local onde circulam fluxos humanos, onde se investem e geram riquezas materiais, onde se travam interações sociais e relações de poder, ela é também um local, local por excelência nas sociedades modernas, de gestão e de transmissão de saberes e de símbolos (...)

(...) à escola o papel de mediadora na apropriação do conhecimento, entendendo tal apropriação como elaboração ativa do sujeito, em interação com o objeto de conhecimento e outros sujeitos. Com efeito, vejo como ponto chave da educação escolar o processo de socialização do saber elaborado.

Tal perspectiva tem como fundamento a concepção de que o conhecimento não se separa da vida material da sociedade, é processo inerente à relação que os homens estabelecem entre si e com a natureza, na produção e na reprodução de sua existência. (...)

Os homens educam-se na e pela atividade consciente, que é a mediação da relação entre sujeito e mundo objetivo.

O conhecimento compreende as esferas da representação (apreensão dos dados objetivos) e da imaginação (atividade criadora). Contraditórias e complementares, essas esferas formam uma unidade dialética.

A especificidade da educação escolar é lidar com o conhecimento sistematizado, cuja apropriação exige – e ao mesmo tempo possibilita – o desenvolvimento do raciocínio metódico, sistemático, próprio do pensamento teórico, científico, que não é somente representação, descrição, mas que também não se restringe à imaginação, à especulação.

Assim, o ensino refere-se tanto ao processo de busca, de descoberta, na apreensão da realidade objetiva, quanto à assimilação dos resultados das investigações – o saber sistematizado. Sem o acesso a ele é impossível a descoberta que se traduza em produção de novos conhecimentos.

O processo de ensino caracteriza-se pela atividade consciente de professores e alunos a fim de desenvolver-se o trabalho intelectual orientado para o desvendamento da realidade, tanto no que se refere à apropriação dos conhecimentos acumulados, quanto no concernente à formação da capacidade de investigação e interpretação, necessária à produção de novos conhecimentos.

SAVIANI, N. Um olhar para a educação escolar In **Os Desafios Atuais na Interação entre a Comunicação e a Educação** – Mesa redonda: Simpósio Internacional – UNESP/Bauru – 25/08/2005. Doutora em Educação pela PUC-SP. Professora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos – UNISANTOS.



3º ENCONTRO

Organização escolar e identidade do coordenador pedagógico

Focos deste encontro:

- Entre o legal e o real, o pessoal e o profissional – contradição, ressignificação, criatividade, resistência e superação – a escola viva.
- Gestão da escola: organização e funcionamento; áreas de atuação e formação continuada.
- Projeto Político Pedagógico: espaços e tempos para reflexão das, nas e sobre as práticas articuladoras e formadoras.

Introdução

Função social da escola

A escola é uma instituição que necessita dispor de condições e meio para cumprir sua função social.

Qual é a função da escola em um mundo onde 617 milhões de jovens não sabem ler nem fazer conta¹²?

Qual é a função social da escola quando um quarto da população brasileira, ou seja, cerca de 52 milhões de pessoas, está abaixo da linha de pobreza, segundo critério utilizado pelo Banco Mundial e ocupa o 10º lugar (segundo Índice de Gini) entre os países mais desiguais do mundo?

Qual é a função social da escola em um país onde 13 milhões e 350 mil pessoas (6,5% da população) vivem com menos de US\$ 5,50 por dia (cerca de R\$ 12,90, valores de 2016)¹³?

Segundo Saviani (1995, p.65), a função pedagógica está na defesa do “aprimoramento exatamente do ensino destinado às camadas populares. Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa”.

12 - UNESCO, disponível em <<https://nacoesunidas.org/unesco-750-milhoes-de-jovens-e-adultos-no-mundo-sao-analfabetos/>>. Publicado em 06/09/2018.

13 - Desigualdade no mundo. Mapa interativo. Disponível em <https://wid.world/world#sptinc_p99p100_z/US;BR;IN;ZM;IQ;CL;RU;TH;CO/last/eu/k/p/yearly/s/false/1.7605000000000002/40/curve/false/country>, acessado em 05/02/2019.

Arroyo (1986, 19) indica que há uma dimensão política, pois há:

projeto específico de classe em curso na história da educação brasileira e que só pode ser enfrentado por outro projeto, 'da' e 'para' a classe --antagônica, visando à apropriação e à redefinição desse projeto a serviço de interesses de classe, e não a serviço da melhor sorte e da ascensão de alguns indivíduos. (ARROYO, p.11, 1986)

A apropriação do conhecimento contribui para a compreensão crítica da história e da realidade e, nessa medida, a escola estaria cumprindo a sua função política.

A educação é direito social, garantido no Artigo 205 da Constituição Federal:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(Fonte: Portal da Educação. A função social da escola a partir da formação de sujeitos históricos)¹⁴.

A Escola, segundo a LDB/96, tem como função social formar o cidadão e, desse modo, garantir as finalidades registradas no Artigo 22:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (...) enquanto instituição formadora tem como função instrumentalizar o sujeito, entendido como um ser social que estabelece múltiplas relações para produzir e reproduzir sua vida em sociedade. (idem)

O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei em vigor desde 25 de junho de 2014 e estabelece diretrizes, metas e estratégias para os próximos dez anos da Educação brasileira, isto é, até 2024, quando deverá ser avaliado e revisto, com discussões acerca de novo plano ou não. O plano é uma exigência da Constituição Federal de 1988, de planejar o futuro do ensino, para oferecer educação com mais qualidade para toda a população brasileira.

14 - Portal da Educação. A função social da escola a partir da formação de sujeitos históricos. Disponível em <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-funcao-social-da-escola-a-partir-da-formacao-de-sujeitos-historicos/45629>>, acesso 25/09/2018.

A viabilização desses princípios está nas Metas contidas no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), definidas na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece:

Meta 7¹⁵: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Além disso, ressalta a importância da participação de todos, superando o isolamento a que se encontram as escolas:

Meta 7.28 - Mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais. (PNE, op. cit.)

Em relação às Metas determinadas pelo PNE (2014):

Art. 4. - As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ser cumpridas no prazo de vigência deste PNE, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas, sem prejuízo de alterações legislativas para a revisão ou correção de distorções, sobretudo diante das previsões de natureza financeiro-orçamentária.

Há que considerar também as questões organizacionais que precisam ser enfrentadas, porque a opção por uma escola voltada para funções pedagógicas e/ou políticas norteará o funcionamento e organização dessa escola, favorecendo determinadas formas de pensar e atuar, contribuindo ou não para um ambiente escolar que estimule a criatividade, a autonomia, o respeito, enfim, o exercício da plena cidadania.

15 - PNE-Meta 7, disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>, acesso em 25/09/2018.

Organização e funcionamento

A educação escolar é um fim e é de direito dos sujeitos o acesso e a permanência nesse espaço. A partir das diretrizes nacionais, estaduais e municipais, a organização da escola funciona para atender a esse direito.

A sua escola está organizada para viabilizar esse propósito? Funciona?

Organização da escola - Organograma

A escola se organiza para viabilizar seus objetivos de acordo com a função social expressa no Projeto Pedagógico, fundamentada em um dos aspectos ou em múltiplas perspectivas.

Esquema 1	
Setor pedagógico: <ul style="list-style-type: none">- Conselho de Classes- Coordenador Pedagógico- Orientação Educacional	Setor técnico-administrativo: <ul style="list-style-type: none">- Secretaria- Serviços de zeladoria, limpeza, vigilância- Multimeios (biblioteca, laboratórios, videoteca etc.)
Pais e Comunidade - APM	
Professores - Alunos	Direção: <ul style="list-style-type: none">- Diretor- Assistente de Direção- Coordenador Pedagógico (ou Professor Coordenador Pedagógico) ou Orientador Pedagógico
Conselho de Escola	

Fonte: LIBÂNEO, J.C. Organização e Gestão da Escola. 5ª ed. Goiânia (GO), 2004, p.127

Dinâmica: os papéis na escola

Esquema 1



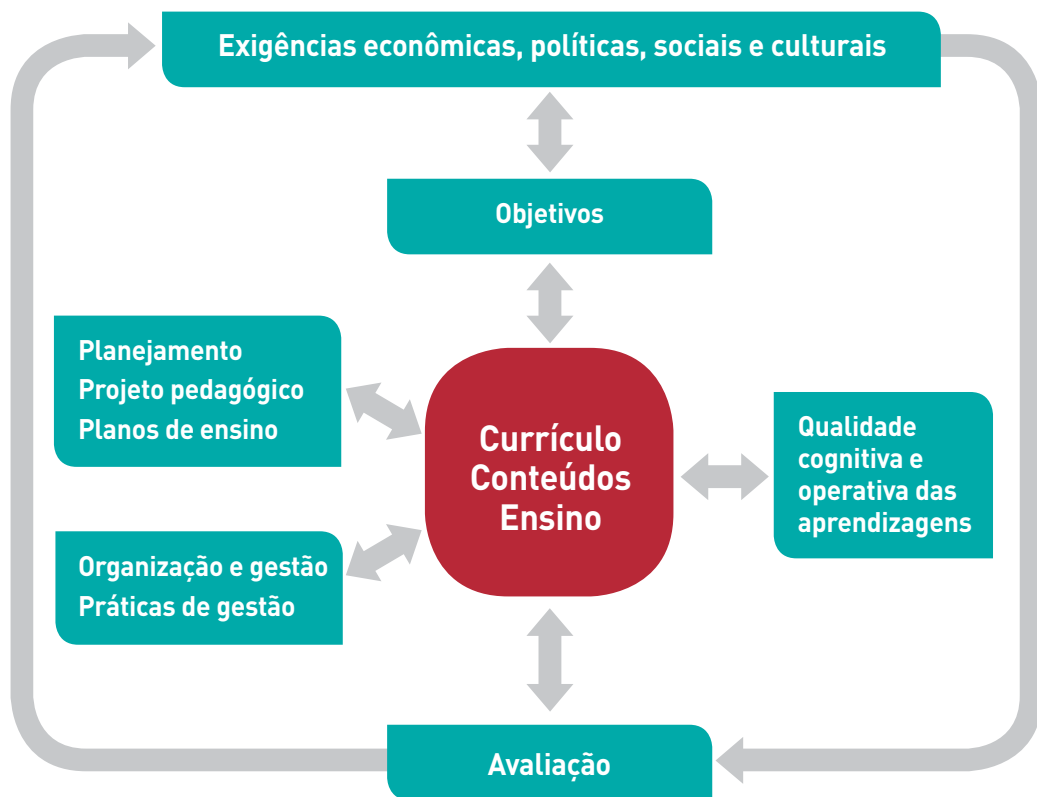
Organização da escola: os meios em função dos objetivos

Pressionada pelas exigências externas mais amplas e pelos resultados esperados, a escola volta-se ao seu cotidiano, que dela emerge, e que apesar de tudo dá vida ao chão da escola: briga entre alunos, queixas de professores, pais insatisfeitos, secretarias exigindo cumprimento de prazos dos relatórios e por aí afora.

Além dessas demandas, há outras?

Quais e de onde elas vêm?

Esquema 2



Sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática

Para realizar os objetivos propostos, a escola precisa se organizar, isto é, dispor de forma ordenada, dar uma estrutura, planejar uma ação e prover as condições necessárias para realizá-la.

Organização escolar, segundo Libâneo (2003, p. 293), são princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos:

- **Administração escolar** é a racionalização do trabalho e a coordenação do esforço humano em função de objetivos. (PARO, 2018)
- **Gestão escolar** é “atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização envolvendo (...) aspectos gerenciais e técnico-administrativos.” (LIBÂNEO, 2003, p. 318)

Para Sandra Riscal (2011):

O termo gestão tem sido muito utilizado na área empresarial para discutir questões de caráter técnico, de revisão orçamentária, de sistematização de processos e de como tornar mais eficiente o próprio processo administrativo. (...) No caso da escola, a gestão implicaria numa participação maior de todos os membros da escola, como coordenador pedagógico, orientador educacional, diretor, mas também a participação de alunos, professores, funcionários na discussão do que seria a parte de cada um no trabalho da escola. A gestão escolar é muito mais ligada à organização do trabalho da escola, à discussão dos objetivos, dos estudos. Essa discussão coletiva envolveria tanto a parte administrativa, por exemplo, a utilização dos recursos financeiros, quanto a parte pedagógica, ou seja, que tipo de currículo vai se utilizar naquela escola, quais seus objetivos pedagógicos.

- **Cultura organizacional** é um conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que permeia essa organização e influencia os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular - o ponto de ligação com as áreas de atuação da organização e da gestão da escola.

Administração ou Gestão Escolar? Observe o esquema a seguir:

Esquema 3



A cultura organizacional está em todos os espaços onde houver pessoas. Não está escrita, mas geralmente é sugerida, como: “Para o bom convívio...”. É presença forte nas conversas de corredor, banheiros, cafés etc., mas não ocupa a pauta (racional e objetiva) das reuniões.

Sugestão de leitura:

LIBÂNEO, J.C. et al. Organização e gestão, objetivos do ensino e trabalho dos professores. In LIBÂNEO, J.C. et al Educação Escolar: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2003. 4ª parte, cap. 2, p. 318-323. [Coleção Docência em Formação].

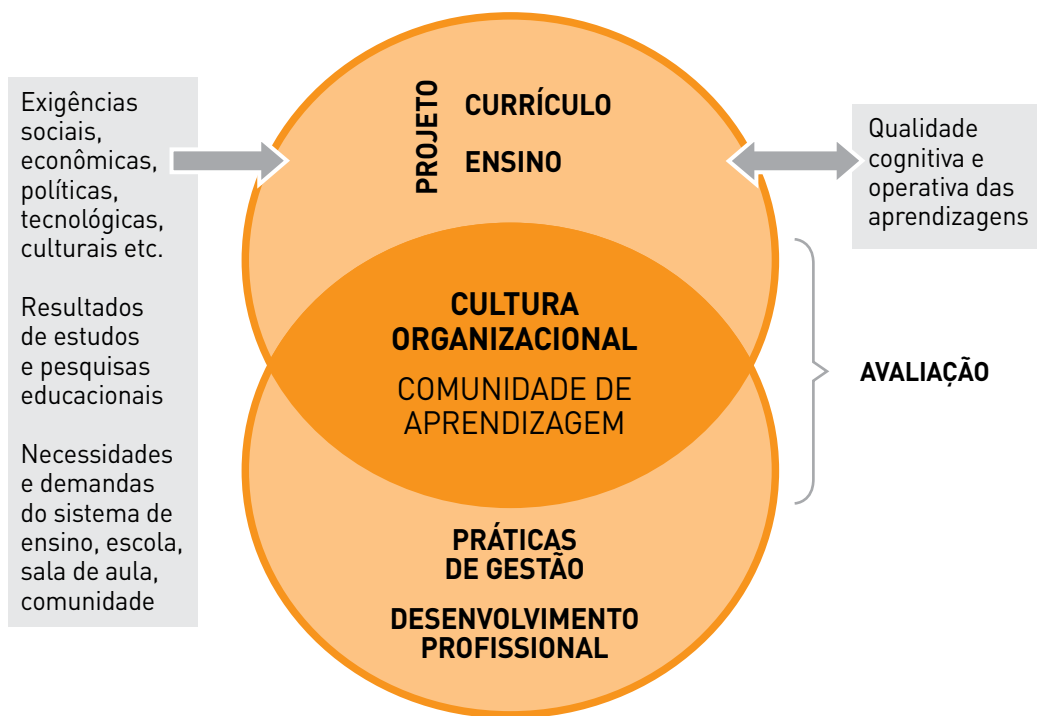
FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

Áreas de atuação da organização escolar

As áreas de atuação estão organizadas em três blocos:

- Vinculadas às finalidades da escola projeto, currículo, ensino.
- Relacionadas aos meios: práticas de gestão, desenvolvimento profissional.
- Relacionadas à avaliação, envolvendo todas as demais áreas, incluindo os objetivos e os resultados.

Permeando as três áreas, a cultura organizacional, o espaço físico, psicológico e social em que todas as áreas se realizam, mediante o papel do diretor ou do coordenador pedagógico e suas práticas de gestão, como segue:



Por que a cultura organizacional é tão importante?

Vejamos Larrosa Bondía:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras (...) E pensar não é somente “racionar” ou “calcular” ou “argumentar” (...) mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que acontece (...) tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante de nós mesmos diante dos outros e diante do mundo em que vivemos, e como agimos em relação a tudo isso. (...) As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras. (BONDÍA, 2002, p.21)

Quais palavras, boas palavras permeiam o chão da escola?

Formação continuada

Diante da complexidade da organização escolar, na urgência do cotidiano escolar, qual é o espaço de atuação do Coordenador Pedagógico?

1. Solucionador de problemas?
2. Articulador?
3. Formador de formadores?

A correria do dia a dia na escola e os acontecimentos que exigem soluções urgentes, como se a cada um dos milhares dependesse a vida ou a morte dos sujeitos da comunidade escolar, até esquecem de se alimentar, hidratar, até de ir ao banheiro e às vezes de respirar...

O que é formação continuada?

A escola, como sabem os que vivenciam esse chão, é um lugar complexo de reprodução e criação, de conflitos e conexões entre sujeitos que criam a vida cotidiana. Nessa complexidade e demandas sem fim a equipe gestora “liga o automático” e vai dando conta em meio ao vozerio, telefone e celular tocando, infinidade de papéis à espera de um tempinho para apreciação, computador ligado e a alma aos saltos. Para as professoras Placco e Silva:

se entende formação continuada como um processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo. (PLACCO e SÍLVIA, 2015, p.27)

É possível que o Coordenador Pedagógico, especialista em educação, também o seja em diversas áreas do conhecimento que constituem o currículo da escola além dos saberes da vida?

Sandra Riscal (2001), professora da UFSCar, considera que:

A tarefa de formação em serviço é complexa, implica na constituição de um diagnóstico das defasagens e dos problemas da formação dos docentes, exigindo um programa de atividades específicas para esse fim, atendendo a todas as necessidades dos docentes da escola. Não pode, portanto, ser imputada a um só professor, devendo constituir, antes de tudo, uma tarefa do sistema responsável pela escola, que não pode simplesmente eximir-se dessa tarefa, colocando todo o seu peso nas costas dos coordenadores. (RISCAL, 2011, p. 2)

As experiências com formação continuada, ao contrário dos treinamentos, reciclagem, capacitação etc. em voga nos anos 1980, foram pensadas nos modelos empresariais, gradativamente foram superadas por estudos e pesquisas que indicavam que a formação inicial ou continuada na educação era um processo muito mais complexo do que apenas prover o professor de conteúdos específicos da sua área ou treinar os diretores para controle e administração objetiva e racional dos recursos da educação. Além disso, a redemocratização da década de 1980 trouxe à tona, na educação, questões estruturais: autonomia, recursos, currículo, gestão democrática-participação, direitos, carreira de magistério, regimento comum às escolas entre outros.

Porém, a quem caberia a elaboração de um projeto de formação continuada na escola? Pelas legislações estudadas até o momento, cabe ao CP a responsabilidade pela elaboração e acompanhamento do Projeto Pedagógico. O que isso significa?

Não seria mais um aspecto das reformas implementadas nas últimas décadas pelos governos, “deixando ao cargo da comunidade escolar a solução dos problemas que deveriam ser por eles solucionados, como a falta de recursos, contratação de serviços de limpeza entre outros?” (RISCAL, 2011, p. 2)

Qual é o espaço legal?

O PNE/2015¹⁶ apresenta um conjunto de metas e estratégias que contempla todos os níveis, modalidades e etapas educacionais, compreendendo desde a Educação Infantil até a Pós-graduação. Estabelece também as diretrizes para a profissão docente, a implantação da gestão democrática e o financiamento do ensino. Acompanham estratégias específicas que, segundo o documento, buscam reduzir a desigualdade e inclusão de minorias, como alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. O Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE) indica como é o funcionamento do PNE, do qual destacamos:

Formação continuada e pós-graduação de professores

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Objetivo: Até 2024, ter metade dos professores da Educação Básica formados na Pós-graduação.

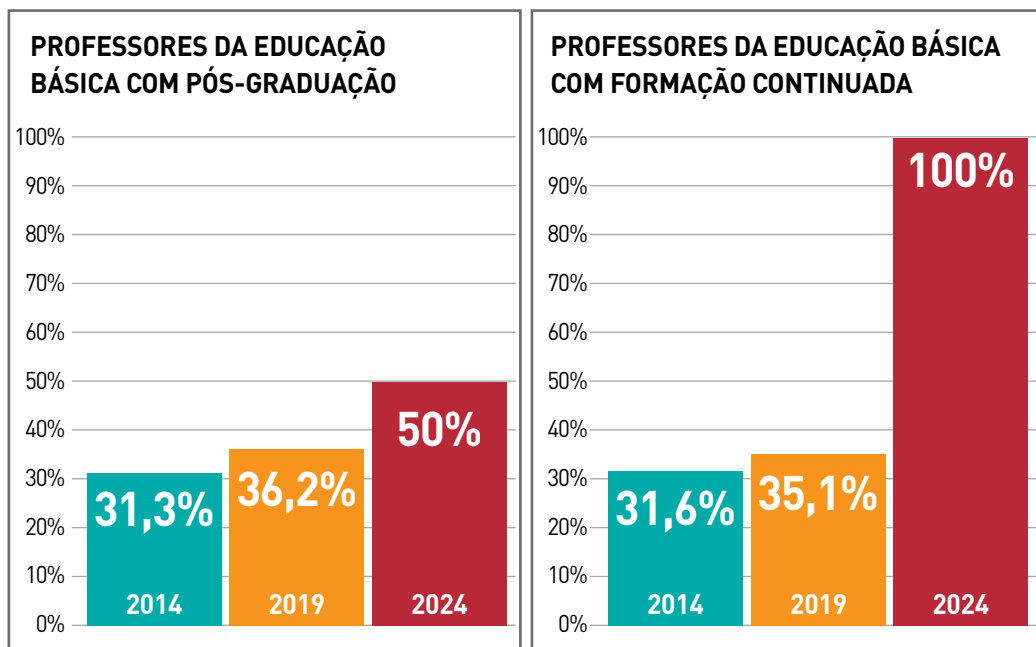
Resultado parcial: Em 2017, 36,2% dos professores da Educação Básica tinham Pós-graduação.

Objetivo 2: Até 2024, garantir que todos os professores da Educação Básica tenham acesso a um aperfeiçoamento profissional, chamado de formação continuada, em sua área de atuação.

Resultado parcial: Em 2017, 35,1% dos professores da Educação Básica tinham acesso à formação continuada.

Desafios: Oferecer uma formação continuada de qualidade e que supra as demandas e desafios enfrentados por cada professor, de forma a suprir as lacunas na formação inicial, ao mesmo tempo em que o mantém em constante aperfeiçoamento no trabalho. É importante que o Ministério da Educação cumpra seu papel de fiscalizador, assegurando uma qualidade mínima para os cursos de Pós-graduação ofertados.

16 - Plano Nacional de Educação (PNE, op. Cit.) <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>



Fonte: Observatório do PNE. Disponível em < <http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/16-professores-pos-graduados/indicadores/professores-da-educacao-basica-com-pos-graduacao/360/>>, acesso 01/05/2019. Há uma seção para montar o dossiê da sua região ou cidade, ainda sem dados. Disponível em < <http://www.observatoriodopne.org.br/dossie>> acesso em 01/05/2019. O documento na íntegra se encontra em <<http://www.observatoriodopne.org.br/>>, acesso em 01/05/2019.

Gestão democrática

Há indicações no PNE¹⁷ em delinear ações e estratégias para a implementação da gestão democrática nas escolas. Destacamos:

Art. 2 - São diretrizes do PNE:

- IV - Melhoria da qualidade da educação
- VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública
- IX - Valorização dos (as) profissionais da educação

Metas:

19 – Gestão democrática

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

17 - Fonte: Observatório PNE, disponível em <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/19-gestao-democratica/indicadores>>, acesso 01/05/2019.

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão.

Na esfera municipal, a Lei que instituiu o Plano Municipal de Educação¹⁸ indica:

Art. 2. São diretrizes do PME:

- IV – Melhoria da qualidade da educação
- VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação
- IX – Valorização dos profissionais da educação

Art. 4. As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ser cumpridas no prazo de vigência deste PME, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas, sem prejuízo de alterações legislativas para a revisão ou correção de distorções, sobretudo diante das previsões de natureza financeira-orçamentária.

Art. 10. O Município deverá aprovar lei específica disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.

Há alguma especificidade local?

18 - Fonte: Imprensa Oficial de Jundiaí, disponível em <<https://imprensaoficial.jundiai.sp.gov.br/?s=edi%C3%A7%C3%A3o+4060>>

Práticas articuladoras e formadoras

Quais os espaços de atuação privilegiada para as ações de articulação e de formação pedagógica?

A formação continuada busca aprofundamento de um tema ou conteúdo específico, o que exige tempo fora da sala de aula ou das atribuições cotidianas dos gestores e um espaço em que as tarefas cotidianas não interfiram, para que esses profissionais possam refletir sobre as práticas pedagógicas. A formação em serviço pressupõe o chão da escola com suas infinitas demandas: de fecharem os olhos ouvirão os gritos, as risadas, as brigas; sentirão os arrepios da energia das crianças, o cheiro da poeira levantada pela correria; verão as expressões, gestos e, no meio deles, um olhar em busca de ajuda. A sua.

Imersas nessa complexidade, é possível atuar como articulador ou formador? Ou, dialeticamente, como articular as multiplicidades da vida escolar ao mesmo tempo em que ao solucionar problemas coloca em prática o processo de formação; ao mesmo tempo em que aprende como superar problemas, ensina com as reflexões que essas práticas lhe proporcionam. Na perspectiva de formação, é o instrumental teórico da educação que lhe confere especificidade para o olhar do educador – a singularidade dos saberes da docência que fazem do educador o diferencial do gerente – voltado para o aprimoramento da condição humana, possibilitando aos sujeitos envolvidos no processo da educação um ser humano melhor.

Atento a essa realidade, Fusari (2014) considera que:

Compreender a essência do trabalho dos educadores que estão na escola representa um desafio para todos os envolvidos nesse processo, especialmente para o coordenador pedagógico. Sua atuação tenderá a ser mais eficaz se ele tiver clareza conceitual e teórica sobre a função da organização em que está inserido. Para muitos autores, a escola é uma instituição social na qual ocorrem, de forma intencional e sistemática, o ensino e a aprendizagem de múltiplos conhecimentos produzidos ao longo da história. Daí, surgem possibilidades de desenvolver atitudes mais éticas, humanas e solidárias. Só quando entende profundamente isso, o coordenador consegue se engajar e desempenhar bem seu papel. E aqui ressalto a importância de sua atuação na formação, contínua e em serviço, dos professores - algo que é vivenciado baseado na construção conjunta do projeto político-pedagógico (PPP).

Elenca algumas possibilidades de formação dentro da escola, articuladas com formação fora da escola:

A. Na escola:

1. Contratação de professores com jornada incluindo docência (aulas) em atividades pedagógico-administrativas (reuniões, conselho de classe, horas de atividades pedagógica) e em atividades de formação contínua em serviço na própria escola (no coletivo).
2. Ciclo de palestras e grupos de estudo.
3. Projeto coletivo de formação contínua reunindo direção, setor administrativo, técnico-pedagógico, professores, representantes de alunos e da comunidade para repensar-se e repensar o trabalho em conjunto.

B. Fora da escola: encontros e congressos regionais, estaduais e nacionais.

Aspectos citados pelo professor Fusari, os itens A.1 e B independem da escola; A.2 é possível desde que a escola esteja provida de recursos, pois ao recorrer à solidariedade de amigos, a escola pública tem limite; item A.3 depende do Projeto Pedagógico da escola alinhado a uma gestão democrática como diretriz do governo. Neste caso, Canário (apud ALARCÃO, 2003) sugere:

O projeto educativo surge como o instrumento, por excelência, da construção da autonomia do estabelecimento de ensino, e institui-se como um processo capaz de articular e fundir as três tendências (...)]. (...) um processo de produção de conhecimentos (investigação), a um processo de mudança organizacional (inovação) e a um processo de mudança de representações e práticas dos indivíduos (formação)

Este projeto reflete a comunidade em que a escola está inserida e justifica sua existência. Esta instituição é uma escola reflexiva que pensa, concebe, projeta, atua e reflete, em vez de uma escola que apenas executa. (ALARCÃO, 2003, p.86)

A construção coletiva de um Projeto Político Pedagógico busca a democratização do saber e uma maneira de superar a imposição de um projeto que pressupõe outra concepção de mundo e de relações sociais. Há possibilidade de o projeto se concretizar se houver a participação da comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários, colaboradores etc.) e atender às suas necessidades.

Segundo Veiga (1995), as dificuldades se referem, sobretudo, às mudanças conceituais diante das quais o professor tem dificuldade de acompanhar o que agrava o confronto entre o pensar e o agir; revisar e revisitado princípios, teorias, categorias e conceitos. Para que haja superação desses momentos é fundamental a apropriação do conhecimento que possibilita rever posturas ou compreender outras referências teóricas:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, como um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente (...) é político no sentido de compromisso com a formação de cidadão para um determinado tipo de sociedade. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1995)

No plano da ação, segundo João Barroso (1992):

é necessário que o projeto de escola seja traduzido em planos operacionais, em princípio anuais, que concretizemos objetivos e as estratégias do projeto (...) constituídos de projetos de menor dimensão (individuais ou de grupo) (...) preservando a coerência do funcionamento global da escola. (p.42) equilíbrio entre a dimensão simbólica, a intenção, a concretização e o tempo de reflexão que é inerente ao projeto para que não fique defasado da realidade que o originou e nem se cristalice. (BARROSO, 1992)

Nas discussões acerca da importância do Projeto Político Pedagógico que define o rumo que a escola deseja e precisa definir em ações intencionais, fundamentadas e com metas claramente definidas, outros aspectos ganham importância e merecem atenção da equipe escolar: inclusão, relações étnico raciais, vivências educativas etc.

Esses temas integram a decisão de quais os princípios norteadores e quais conhecimentos contribuem para a formação cidadã; que fortaleçam práticas sociais solidárias, éticas; que promovam o bem estar, a igualdade e a justiça.

Nesse sentido, é fundamental que a escolha do Projeto a ser desenvolvido nas escolas dialogue com o Currículo; e que este, por sua vez, dialogue com as experiências anteriores, ao mesmo tempo em que estimula a interação para possibilitar a emergência do novo.

A apropriação do conhecimento se dará à medida que os professores envolvidos no projeto desenvolvam suas habilidades de observação, percebam o processo da elaboração e da viabilização, investigando e refletindo as suas próprias práticas e, aprendendo a delas retirar elementos fundamentais para atender às expectativas de aprendizagem de seus alunos.

Currículo é uma dimensão que se deve levar em conta, pois é nessa esfera que emergem os conflitos identitários, preconceitos e a luta pela hegemonia de um determinado tipo de cultura e sociedade.

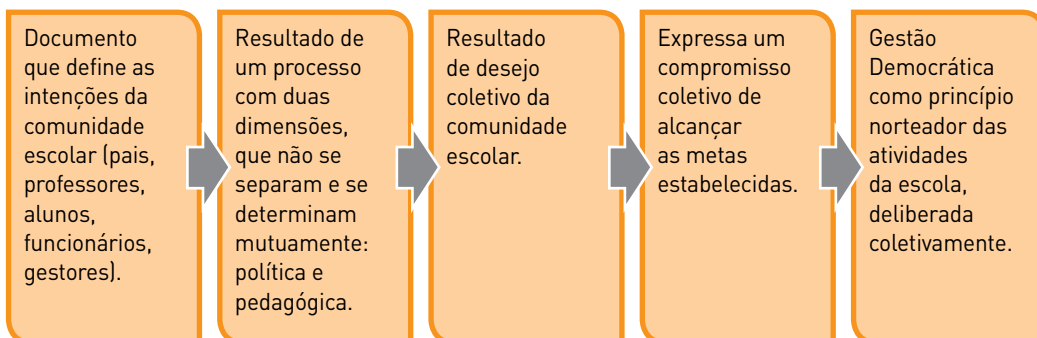
Para tanto, é imprescindível a participação de todos os envolvidos no processo educacional e, portanto, a participação efetiva da comunidade escolar e local para abarcar as múltiplas perspectivas da realidade local. Por exemplo, como se organizam para produzir a vida, como ela se manifesta e é percebida pela população, buscando contribuir para promover a construção do conhecimento que possibilite fortalecer a sobrevivência do modo de vida dessa comunidade, valorizando as singularidades que a distingue.

Nesse contexto, a formação do educador-pesquisador possibilita ampliar e aprofundar conhecimento e conquistar espaços de autonomia, pois resgata a importância das investigações inerentes às práticas pedagógicas, quando o educador age e busca respostas, ao mesmo tempo em que investiga as razões da boa aula ou do fracasso, experimenta as hipóteses que levanta entre uma aula e outra. Seria o ideal, caso o educador dispusesse de tempo integrado à jornada de trabalho remunerado. Mas com a sobrecarga cotidiana do seu trabalho, mal consegue repensar suas ações, registrar e sistematizá-las e acaba “deixando pra outra hora” para pensar sobre a prática. Perde-se no labirinto de “outra hora” a reflexão sobre as hipóteses e as mudanças que introduziu no seu plano de aula, aspectos importantes que constituem saberes singulares, nascidos das experiências que, compartilhadas, resultariam em experiências plurais. Compreendê-las, transformando-as em pesquisas fundamentadas em teorias, seria avanço bem-vindo para responder aos desafios do século XXI.

Na elaboração do PPP, distinguimos alguns pilares: trabalho coletivo, autonomia, reflexão sobre a prática e pesquisa. Esses pilares se constroem no processo da elaboração, fortalecendo a escola como espaço de produção do conhecimento, e ao aproximar seus integrantes, revela também a escola como espaço de socialização e construção de identidades.

Os estudos e as experiências dos educadores indicam alguns espaços possíveis: elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), para a qual a atuação do CP é fundamental:

Projeto Político Pedagógico



Fonte: RISCAL, S. A. op. cit. p. 7-8. Disponível: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=2000>>, acesso em 30/04/2019.

Essa interação que desvela a complexidade da vida no chão da escola é também onde atua o CP: articular os diferentes segmentos com suas expectativas, crenças, histórias e desejos; as demandas administrativas e os recursos financeiros e humanos; as defasagens e necessidades de formação dos professores; defesa e proteção dos alunos como sujeitos do direito (à aprendizagem, acesso e permanência à escola pública, respeito às diferenças etc.); fortalecer o trabalho coletivo; estimular a autonomia, pesquisa e valorização docente. Este é um aspecto relegado às características individuais, mas que constitui o ser educador, principalmente quando se compara o nível de respeito e remuneração (salário).

Fechamento

É possível ordenar a vida? No espaço de vida pulsante do chão da escola, cuidar é uma peça-chave para a construção de um mundo melhor (...) Cuidar dos nossos colegas e conhecidos requer aprender a cuidar das organizações e instituições. (...) As organizações nos ajudam na autorregulação e, ao mesmo tempo, nos permitem proteger nossos direitos. (...) O respeito é conhecer o outro como legítimo outro. É compreender que o outro tem direitos, expectativas, sonhos e interesses tão legítimos como os meus. O respeito vai mais além da tolerância, porque o respeito supõe aceitar o outro como interlocutor e aliado na construção da realidade. (TORO, 2009)

* * *

Qual fundamentação apresentada pelos autores responde melhor à suas dúvidas?

* * *

Quando se coloca lado a lado o chão da escola à teoria, às legislações, qual é a cotidianidade (Heller) que o deixa confortável?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - 3º ENCONTRO

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

APRENDER A APRENDER [The pöffer] 7:49. Direção de Josh Burton. Savannah College of Art and Design, 2005. Vídeo educacional para fins acadêmicos https://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_Emz&t=117s

ARROYO, Miguel G. A escola possível é possível? In: ARROYO, M.G (org). Da escola carente à escola possível. São Paulo: Loyola. 1986. (p.11-53)

AZANHA, J. M. P. Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_jmpa/midioteca_canal.asp?cond=2&id=acervojmpa&pass=4308&grupo=3

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona, Espanha In Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19 20-28. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>, acesso em 25/09/2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF:Senado, 1988.

_____. Lei nº 9394/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DOU 23.12.1996. DF: MEC, 1996.

_____. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. DOU. 25 de junho de 2014. DF: Gabinete da Presidência: 2014.

_____. Plano Nacional de Educação (PNE) definidas na Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>, acesso em 25/09/2018.

COSTA, Fernando Nogueira da – A Vida está Difícil. Lide com Isso. PDF, disponível em <<https://fernandonogueiracosta.files.wordpress.com/2019/04/fernando-nogueira-da-costa-a-vida-estacc81-dificc81cil.-lide-com-isso.pdf>

LIBÂNEO, J.C. Organização e Gestão da Escola. 5ª ed. Goiânia (GO), 2004, p.127.

_____. Educação Escolar: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2003. 4ª parte, cap. 2, p. 318-323. (Coleção Docência em Formação).

RISCAL, Sandra A. O papel do coordenador pedagógico na gestão democrática da escola e na elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola. UFSCar In Portal do Professor, jornal online. Edição 63 - Gestão de Sucesso. 29/11/2011. Disponível em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=2000>, acesso em 30/04/2019.

_____. Gestão em escolas públicas passa por transição. Edição 63 - Gestão de Sucesso - 29/11/2011. Disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=2000>>, acesso 30/04/2019.

VEIGA, I.P.A. (org.) Projeto político-pedagógico da escola – uma construção possível. Campinas: Papirus Editora, 1995



4º ENCONTRO

Das práticas aos projetos formadores

Focos deste encontro:

- Tematização da prática: analisar as práticas pedagógicas, refletir sobre elas para desvelar seus processos para ressignificá-las.

- Contexto mais geral (história da formação, incluindo contexto atual) ao chão da escola (lugar do coordenador pedagógico na constituição de identidade - articulador, formador, gestor), a formação continuada se efetiva na cotidianidade escolar:
 - a) Cotidiano-cotidianidade x experiência
 - b) Práticas e práxis: reflexão da, na e sobre a prática pedagógica

- Das práticas às teorias, ressignificando concepções
 - a) Projeto Político Pedagógico
 - b) Trabalho coletivo
 - c) Gestão democrática e participativa

- As práticas formadoras na cotidianidade escolar

- Pesquisa na formação dos professores e gestores
 - a) Pesquisa-participação
 - b) Pesquisa-ação
 - c) Pesquisa-colaboração

- Novas perspectivas do olhar

- Projetos formadores
 - a) O que são?
 - b) Para que fazer?
 - c) Como fazer?

Introdução

Nas reuniões, encontros, congressos, seminários etc., onde quer que estejam os profissionais da educação, alguns aspectos persistem nas conversas, nas discussões, nos questionamentos, nas demandas, diretamente ou nas entrelinhas – o que atribui relevância a eles:

1. Diversidade
2. Formação inicial e continuada
3. Gestão democrática – Participação e autonomia
4. Indisciplina
5. Evasão e reprovação
6. Violência
7. Conselho de escola, conselho de classe e série, APM
8. Conselho tutelar
9. Observação e registro
10. Participação das famílias na escola
11. Pesquisa na formação do educador
12. Planejamento
13. Avaliação
14. Projeto Político Pedagógico
15. Reflexão sobre a prática
16. Relações de poder na escola
17. Trabalho coletivo

Como dar conta desse leque de temas?

Formação contínua em meio às demandas cotidianas das escolas?

O atendimento a essas demandas é formação continuada?

A quem cabe essa responsabilidade?

É atribuição dos CPs?

Que formação se exige dos CPs para responsabilizá-los em uma empreitada dessa proporção?

Qual é o lugar do diretor nesse processo?

Dois conceitos se destacam nessa questão: ação como experiência na cotidianidade escolar e a reflexão sobre a prática. Jorge Larrosa Bondía, professor na Universidade de Barcelona, considera que a experiência é o que dá sentido aos acontecimentos:

A experiência e o saber da experiência

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (...)

(...) Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. (...)

Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a “proposição” (nossa maneira de propormos).

(...) É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. (...) O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. (...)

(...) a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. (...) Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. (BONDÍA, 2002, p.20-28)

A experiência tal qual nos apresenta a reflexão de Larrosa (2002) propicia uma análise do que é feito o cotidiano escolar. Por isso, considerá-la como categoria de análise é mergulhar nesse processo e desvendar as múltiplas manifestações dos sujeitos que nela emergem, conflitam, contradizem e interagem.

Para que a experiência nos toque e desencadeie o processo da reflexão e superação, segundo Larrosa (2002):

- Requer parar para pensar,
- Parar para olhar,
- Parar para escutar,
- Pensar mais devagar,
- Olhar mais devagar e escutar mais devagar.
- Parar para sentir,
- Sentir mais devagar,
- Demorar-se nos detalhes,
- Suspender a opinião, o juízo, a vontade e o automatismo da ação,
- Cultivar a atenção e a delicadeza,
- Abrir os olhos e os ouvidos,
- Falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão,
- Escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito,
- Ter paciência e dar-se tempo e espaço para...

Qual dessas ações o sensibiliza mais? Já pensou sobre isso?

À primeira vista parecem simples, mas essas práticas, para serem apropriadas, requerem uma transformação no modo de pensar, agir e conceber a sociedade da forma que a conhecemos no século XXI – tempos líquidos, conforme conceituou Bauman (2007).

Transformar as experiências em saberes da docência e superar o cotidiano alienante faz parte das atribuições de CP. Seria isso, na prática, a formação em serviço?

Processos complexos requerem a compreensão do significado de cotidiano; nesta perspectiva as ocorrências ganham novos significados.

Segundo Maria Helena Souza Patto (1993), professora titular da Universidade de São Paulo, há uma diferença fundamental entre o conceito de cotidianidade e cotidiano, distinção feita a partir de estudos realizados pela professora Agnes Heller, filósofa húngara: o cotidiano é o vivido em processo de repetição, reprodução mecânica de procedimentos. Cotidianidade é o cotidiano pensado, questionado, suspenso para ser analisado e transformado. Deve ser destacado como lugar privilegiado para os conhecimentos a serem elaborados pelos estudantes.

O conceito de cotidianidade, segundo Heller (apud PATTO, 1993), ganha importância para a análise das vidas no chão da escola, pois nela convivem realidades complexas e dialéticas produzidas pelos sujeitos que dela participam, vivem, inventam, reinventam e recriam dia após dia e são indelevelmente marcados por elas.

Reflexão sobre a prática

Da informação ao conhecimento é um processo de construção e de formação continuada. Observe o diagrama a seguir:



Cotidianamente somos inundados com informações ligeiras, superficiais e genéricas e as transformamos em conhecimento. Cotidianamente emergem conflitos de toda ordem no chão da escola e os superamos persistindo no diálogo. É nesse contexto que se propõe a formação continuada da equipe escolar.

Pensar no dia a dia da escola parece uma loucura sem fim, de repetições num círculo vicioso que engole e faz perder o rumo. Qual o rumo se deve mirar? Manter o rumo decidido pelo coletivo da escola e a partir desses princípios norteadores tomar as decisões necessárias? A comunidade escolar precisa ter clareza desses princípios e convergir suas ações e orientações, independente da função que exerce nesse espaço?

A experiência e o saber da experiência

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (...)

(...) Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. (...) (BONDÍA, 2002)

Desenvolvimento

Das teorias às práticas, ressignificando concepções

Um relato

Seu Félix trabalhava na fábrica havia 22 anos. Funcionário exemplar, nunca tinha faltado, o resultado da ilha de produção que ele gerenciava era sempre superior e, não menos importante, ele demonstrava que era feliz em seu trabalho. Sentia orgulho da profissão e da empresa onde tinha construído sua carreira.

Um dia seu Félix e os demais supervisores foram convocados para uma reunião com o novo gerente de segurança, um engenheiro chamado Silas. Jovem, sorridente e usando o uniforme da empresa de maneira impecável, o engenheiro recebeu os colegas, que foram se acomodando nas cadeiras do auditório de treinamento. Com todos sentados, Silas começou a explicação: “Pessoal, nada de muito difícil. Só precisamos reforçar a preocupação com a segurança, por isso temos normas novas de comportamento aqui na fábrica”. E passou a demonstrar uma série de procedimentos, que incluíam o uso de óculos e protetores auriculares, rotinas de verificação de manutenção das máquinas e até caminhar pela empresa, que agora deveria ser por corredores pintados no chão.

O que os trabalhadores entregariam no final do dia seria exatamente o mesmo: um determinado número de pares de calçados de plástico, só que a partir de novos procedimentos. Quando Silas perguntou se havia dúvidas, se ele tinha sido claro, seu Félix foi o primeiro a falar:

– Eu já entendi o jeito novo de fazer. Eu só não sei ainda como não fazer do jeito velho.

Sem querer, seu Félix tocou em um dos pontos mais sensíveis da relação ensino-aprendizagem. O grande problema não é aprender coisas novas. É desaprender coisas velhas. Substituir conceitos, hábitos, crenças, certezas. (MUSSAK, 2019)

Experiência e formação

O dia a dia nas escolas se sucede com tanta rapidez e intensidade que os dias viram semanas, que viram meses e estes, anos. Assim, ano após ano, a aflição e a ansiedade em dar respostas que façam a diferença no exercício da função vão se acumulando. As descobertas aqui e acolá já não satisfazem mais. Especialização? Mestrado? E o tempo e o recurso? Alguns ainda buscam cursos de formação continuada, outros reproduzem seus planos de aula a cada novo ano, há outros ainda que se deixam levar pelo desânimo.

Na conflituosa cotidianidade escolar entre as demandas de diferentes segmentos, torna-se urgente repensar o lugar dos gestores. Considerando a escola como o lugar onde se aprende e se ensina, apesar das diferentes atribuições e tendo como ponto de partida a reflexão sobre a cotidianidade, somos todos sujeitos nesse processo de construção do conhecimento.

Conhecer as dificuldades, as defasagens e necessidades, as histórias de vida singulares, as ansiedades, aflições e sofrimentos, frustrações esperanças etc. da equipe escolar suscita o sentimento de pertença, apesar das diferenças. Nesse caso, o papel de articulador do CP é fundamental, pois convive em vários espaços e interage com os diferentes sujeitos da escola e, portanto, a formação está presente na sua própria atuação.

Para lidar com essa complexidade e diversidade, o CP teria que ser especialista em cada área do conhecimento e em cada um dos aspectos da vida. Possível? Talvez, mas na situação presente e nas condições de trabalho e exercício profissional, levaria décadas para se apropriar da especificidade teórico-metodológica de cada área do conhecimento e vivenciar incalculáveis experiências que sejam significativas. No entanto, os saberes da experiência e a especificidade teórico-metodológica na educação lhe possibilitam compreender as demandas e juntos buscar alternativas para a situação. São bases da formação continuada: Projeto Político Pedagógico forjado em uma gestão democrático-participativa e a construção do trabalho coletivo. A partir desse tripé é possível repensar a formação continuada em diferentes tempos e espaços escolares com a articulação da CP.

Projeto Político Pedagógico

O homem vive em muitos mundos, mas a cada mundo tem a chave diferente, e o homem não pode passar de um para o outro sem a chave respectiva, isto é, sem mudar a intencionalidade e o correspondente modo de apropriação da realidade. (KOSIK, 1976, p. 23)

Qual é o significado da fala de Kosik? Quais intencionalidades e em quais realidades estão imersos os sujeitos no chão da escola? O que faz convergir as ações da equipe escolar?

A busca de objetivos comuns e a construção de uma proposta pedagógica com claras intenções, que atenda os anseios da equipe, são pontos cruciais que propiciam um ponto de partida conjunto. Elaboração de um Projeto Político Pedagógico na concepção de que na medida em que os alunos se apropriam do conhecimento, aguçam o olhar crítico sobre a realidade, o que torna os objetivos educacionais de caráter pedagógico, também políticos.

Nesse processo, Zenun (2013, p. 140) ressalta a importância do processo em si da construção do PPP: as discussões e posicionamentos teórico-ideológicos divergentes, e não raras vezes, contraditórios, que desnudam as teias quase invisíveis que ao tecerem compõem a trama que dá vida à escola e traz à tona o que pensam os sujeitos que dela participam, permitindo apreender o significado dessa construção: ação, reflexão, ação – formação.

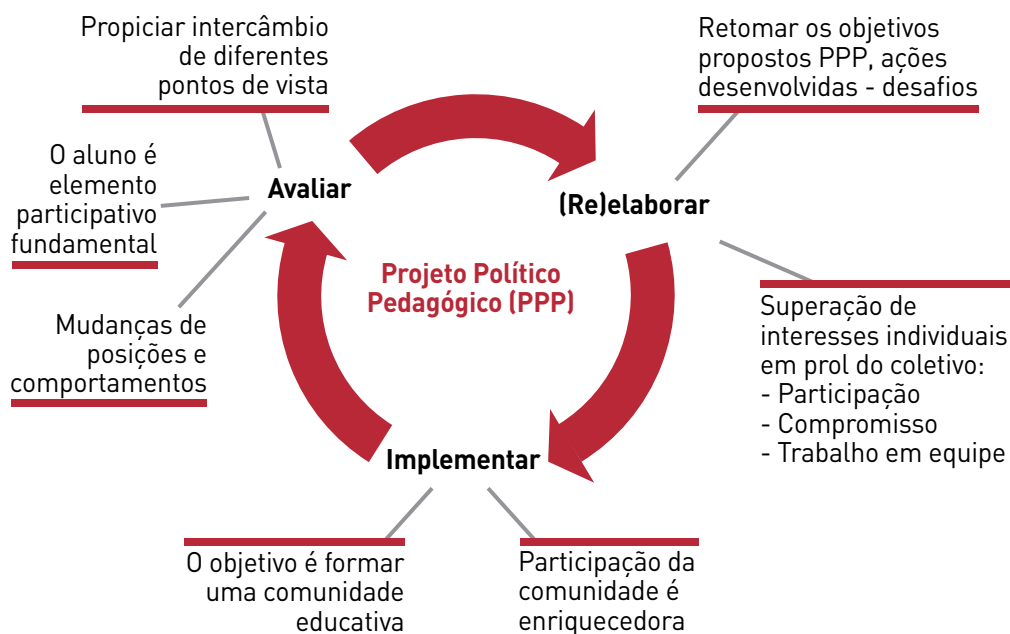


Nesse sentido, chama a atenção sobre a identidade do professor em construção, porque “ninguém nasce educador, marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática!” (FREIRE, 1991, p. 58) São professores oriundos de diferentes áreas de conhecimento e histórias, alguns com bastante tempo de magistério, outros que já passaram por várias escolas e muitos deles insatisfeitos com a educação.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico propicia a experiência do fazer coletivo e suscita a emergência de conflitos que, ao mesmo tempo em que possibilita formação, fortalece o trabalho coletivo. Para tanto, é necessário que se garantam espaços e tempos para as discussões com a participação de todos. Por exemplo, nos horários de trabalho pedagógico coletivo; seminários para aprofundamento de determinados temas promovidos por grupos de estudos; discussão e planejamento de projetos por segmento, área, procedimentos, conceitos, tema etc.; a superação da insatisfação profissional, dentre outras. É importante a presença de CP para garantir o fluxo das informações, troca de experiências e autonomia de pesquisa.

Nada acontece automaticamente, são idas e vindas, mas a construção do PPP é o ponto nevrálgico para onde convergem várias ações, momento privilegiado para construção e fortalecimento do trabalho coletivo, porque o professor se sente parte de algo em construção, sente-se valorizado e respeitado em seus saberes e na medida em que estuda e pesquisa buscando conhecimentos que não tinha domínio, iniciando um processo de autoformação.

Em síntese, os principais aspectos na elaboração do PPP:



Problematização:

- A partir da concepção de cotidianidade (Heller), quais ações são relevantes em função do objetivo geral da escola?
- Quem, o que e como se determinam tais prioridades?
- Quais são os eixos que norteiam o PPP da sua escola?
- Houve ampla aprovação dos segmentos escolares?
- Cada uma das fases na elaboração do PPP teve participação e foi amplamente discutida e as dúvidas, esclarecidas?

Gestão democrática

Afinal, como transformar espaços das salas de aulas em locais onde o cotidiano possa conceber os conhecimentos como momentos prazerosos e festejar a troca de saberes? É possível transformar essa construção em formação entranhada na trama da cotidianidade da escola?

O possível não se encontra pronto; ele pode estar presente imediatamente na situação, mas também é construído a partir dela. Muitas vezes ele se encontra escondido “dentro da casca do impossível”. Construir o possível significa explorar os limites no sentido de reduzi-los, e as alternativas de ação, no sentido de ampliá-las. (RIOS, 1992, p. 73-74).

As mudanças em torno do tempo e espaço na gestão do conhecimento deslocam os participantes e a equipe escolar do mundo organizado da forma que conheciam ou costumava ser: horários de entrada e saída, aulas; a rotina; as pessoas envolvidas (os alunos, gestores, pais, funcionários, professores etc.); organização do trabalho escolar (reuniões, sistemas de avaliação, disciplinas, normas de convivência etc.); ocupação dos espaços físicos (salas de aula, corredores, pátio, banheiros, secretaria, laboratórios, salas de leitura, quadras etc.).

Cada espaço significado passa a constituir espaço de vivência coletiva, porque a vivência desses espaços lhes atribui sentidos, resgata emoções e lembranças. Cada espaço físico, onde transitam pessoas com seus afazeres cotidianos, transforma-se em lugares ora de estudos, descanso ou lazer, ora de trabalho, discussão, pesquisa. São lugares que contam histórias e guardam memórias de choros, risos, frustrações, alegrias, tristezas e esperanças.

Participação e autonomia - Relações de poder na escola

A escola é o entrecruzamento do projeto coletivo e político da sociedade em que emergem; conflita ao mesmo tempo em que cria a possibilidade de refletir, partilhar e compartilhar projetos de vida pessoal, profissional e de sociedade. Ela cria o espaço real de participação e convivência democrática, legitimando as mudanças nas práticas pedagógicas. Sentimento de pertencimento, de participação e de decisão nos rumos da educação escolar, em última instância, da vida.

Quais são os sinais desse pertencimento e de participação?

A participação da equipe escolar nas discussões e decisões em uma gestão democrática e participativa percebe-se nos espaços e tempos coletivos que faz, desvela-se nas falas e ações dos sujeitos se efetivamente há apropriação do fazer democrático: conselhos de classe participativos ou abertos; comissões de trabalhos; projetos disciplinares, áreas ou interdisciplinares; organização, acompanhamento e supervisão de espaços de uso coletivo (pátio, sala de leitura, de lazer, quadra etc.); tanto quanto dos equipamentos; eventos e festas; critérios de avaliação dos alunos, dos professores, dos gestores, dos funcionários e da escola (PPP); Conselho de Escola; Grêmios Estudantil: Associação de Pais e Mestres; normas de convivência; representação/coordenação de classe etc.

Segundo Zenun (2003), “são as dimensões formais e reais, articulando-se na organização formal da escola, atribuindo movimentos que são vida e desvelam a tessitura do projeto pedagógico, construído nas diferentes dimensões e múltiplas ações” (op.cit.p.165), revelando uma intencionalidade que norteia as práticas pedagógicas, baseada em princípios manifestos em seu PPP como função social primordial da escola.

Participação das famílias na escola

A gestão democrática participativa pressupõe a formação e a transformação dos sujeitos em sujeitos-educadores autônomos. Esse processo requer a parceria com outros agentes sociais e institucionais, à medida que se ampliam os espaços de participação envolvendo pais e comunidade local.

Vale lembrar que, quando a escola chega à comunidade, é porque foi reivindicada por ela como necessidade. Então, é a escola que se insere como parte da história de constituição do lugar. Nesse encontro de diferentes saberes, o da experiência, da ciência e do pedagógico, mais do que quem detém a hegemonia do conhecimento, a qualidade que resulta da interação desses saberes constitui a maior riqueza.

Trabalho coletivo

“Há tantos diálogos”, escreveu Drummond em seu Discurso de primavera (1977), “Diálogo com o ser amado, o semelhante, o diferente, o indiferente, o oposto, o adversário”.

A ação educativa pressupõe diálogos, interações de sujeitos. Por exemplo, começando pela sala de aula, professor e alunos, para além dos papéis que representam, trocam experiências e saberes; equipe docente constituída por professores de diferentes formações, crenças, histórias etc., que além da interação com os alunos, dialogam entre si, com os gestores e pais. A vida em sociedade é feita de gente, gostando ou não, necessitamos uns dos outros, valorizados ou não em suas funções ou papéis sociais.

Por isso, para que o trabalho da equipe escolar se torne coletivo, é necessário garantir espaços para que as práticas de convivência coletiva ocorram. Por exemplo, ampliando os espaços de participação dos alunos: reuniões pedagógicas por área, segmento e geral; conselhos de classe e série, de preferência com alunos ou com representação de alunos, pais e professores; assembleias com participação dos segmentos (ou de seus representantes) para encaminhamentos de temas de interesse coletivo; comissões mistas de trabalho (corresponsabilizar pelas tarefas de cuidados com os espaços de uso coletivo); normas de convivência; planejamento conjunto de estudos, pesquisas ou projetos, critérios de avaliação e autoavaliação, quaisquer que sejam os trabalhos realizados na escola etc.

Múltiplos espaços, múltiplos conflitos

Segundo Zenun (op. cit), no projeto CEFAM, buscou-se nos espaços coletivos em permanente construção a superação desses conflitos, atribuindo-lhes novos significados: todos os espaços, desde a amoreira em cuja sombra os alunos se reuniam para apanhar e comer amoras, a ida ao banheiro nos intervalos para conversar (em quinze minutos: ir ao banheiro, tomar café, comer umas bolachinhas e conversar), a limpeza do pátio, jardins, salas de aula até os banheiros de uso coletivo...

Um desses espaços, o pátio da escola tornou-se espaço de festa. Seguindo uma tradição indígena Aimará ou Quéchua, da Bolívia, a relevância dos aspectos sociais da festa ou *potlach*, isto é, espaço de troca que o transformou em veiculadora de identidades, marcando momentos significativos para o grupo quando “tais identidades são reafirmadas e reconstruídas no contato com o outro, com o diferente, e, portanto, são sempre situacionais [...] são acionadas em momentos específicos da vida social do grupo, quando é necessário remarcar diferenças”. (SILVA apud BUENO: 2012, p. 5)

A escola é o espaço onde essa diversidade de relações, histórias, desejos e esperanças vem à tona. É a emergência da vida.

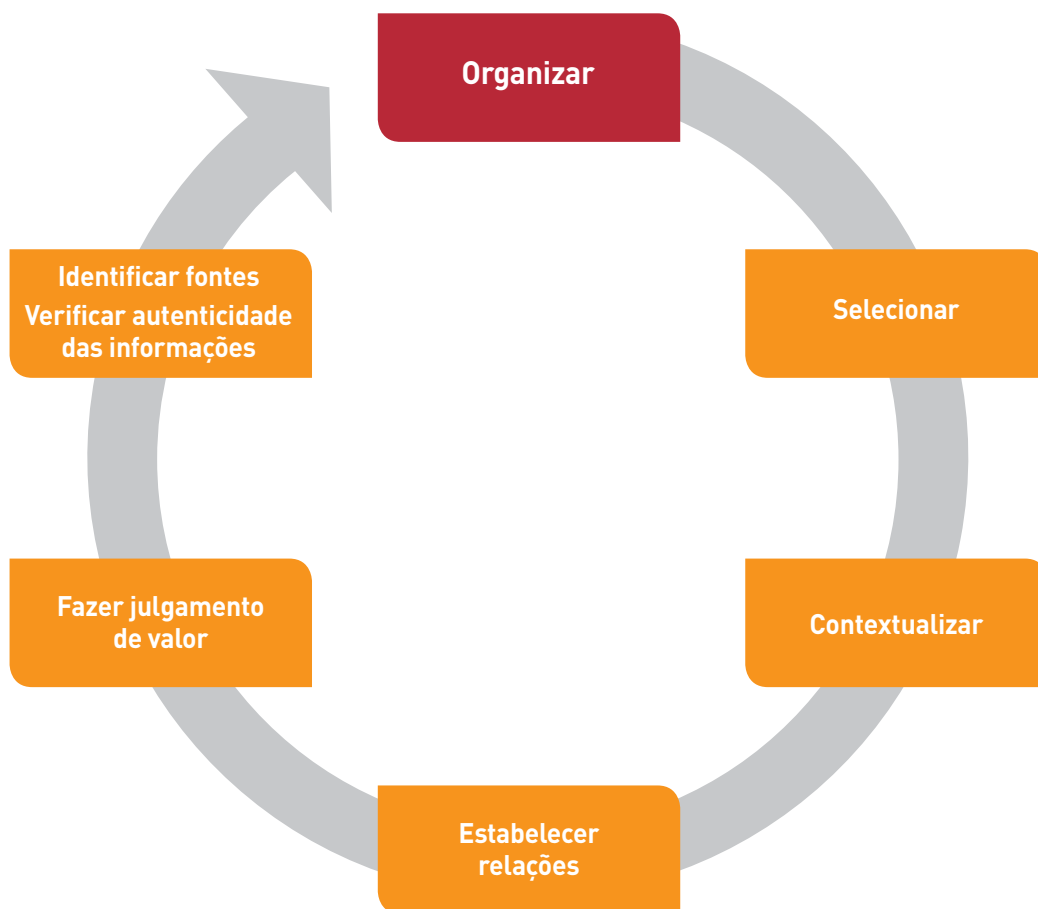
No contexto do mundo em que vivemos, quais são os valores estruturantes dessa sociedade? E eles são compatíveis com os valores apregoados pelas escolas em seus PPPs?

As práticas formadoras na cotidianeidade escolar

A escola é o espaço em que os diversos segmentos se reúnem e convivem, estabelecendo normas e revendo parâmetros em busca de novas referências – a descoberta, o enfrentamento ou a resistência:

Formar indivíduos “na e para práxis”, conscientes de seu papel na conformação e transformação da realidade sócio-histórica, pressupõe sempre uma ação coletiva, ideologicamente constituída, através da qual cada sujeito toma consciência do que é possível e necessário, a cada um, na formação e controle de constituição, do modo coletivo de vida. É uma tarefa política, social e emancipatória. A formação humana é valorizada no sentido das condições de superação da opressão, submissão ou alienação, quer do ponto de vista histórico ou cultural ou político. (FRANCO, 2001, p. 112)

O que isso quer dizer? Significa analisar, estabelecer prioridades em função dos objetivos a que se propôs em seu PPP:



Na medida em que os saberes construídos coletivamente necessitam de ampliação e aprofundamento, busca-se a especificidade da formação continuada externa. Essa trajetória propicia a investigação e a pesquisa, o que reforça a possibilidade de auto formação, isto é, a reflexão sobre as práticas pedagógicas.

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. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também. (FREIRE, 1996)

A reflexão sobre a prática suscita perguntas que precisam ser respondidas e esta busca é que propicia as investigações. Essa característica de pesquisa na formação do professor é fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional, pois valoriza o seu trabalho, o que em médio prazo resultará na melhoria do ensino, conforme indicam as experiências de formação continuada.

Pesquisa na formação do educador

Fazer pesquisa significa promover o confronto entre dados, evidências e informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico a respeito. Esse conhecimento, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa do sujeito a partir de leituras a respeito do tema, também representa a continuidade do que já foi elaborado e sistematizado por outras pessoas que estudam a temática. Paulo Freire chama a atenção para o fato de que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32)

Diferentemente da pesquisa acadêmica, mas não menos importante, o conhecimento pedagógico gerado pelo professor e objeto de investigação está relacionado à ação prática e a ela vinculada porque gerada por ela, se desvela na teoria. A formação dos professores pesquisadores, apesar da polêmica, pode favorecer a emancipação docente, pois propicia a autonomia na busca do conhecimento, passando de meros expectadores ou objetos de pesquisa das universidades para se tornarem, eles próprios, construtores do conhecimento que suas práticas pedagógicas geraram.

Qual é o papel do professor pesquisador? Quando as ações planejadas não dão certo em sala de aula o professor muda sua estratégia rapidamente. É como mudar o rumo com o navio em pleno mar. “Navegar é preciso, viver não”.

Essa competência que o profissional geralmente atribui a sua prática resulta da sua experiência no decorrer da docência. Como pesquisador, deverá testar estratégias específicas, analisando técnicas nas suas próprias salas de aula, registrando e verificando resultados e testando novas estratégias. O olhar do pesquisador, ao se distanciar da ação propriamente dita, propicia a reflexão sobre ela, trazendo elementos não percebidos antes, como: reconhecer que uma dada situação é problemática e provável que tenha alternativas de encaminhamento; problematizar a situação, identificando as condições que a geraram; levantar hipóteses, coletar dados, analisá-los e priorizar; testar hipóteses.

A descoberta de novos aspectos lhe proporciona novas perspectivas, superando a visão restrita do papel dos educadores, conceituando o propósito educacional, de modo a repensar e ressignificar seu papel. É preciso, porém, cuidado em não banalizar o conceito e a prática da pesquisa; há critérios e rigor teórico e metodológico na produção de conhecimento, quer seja nas academias ou nos contextos escolares.

O professor investiga quando se defronta com situações problema, da observação e constatação do problema, age, mas não o faz sistematicamente. Muitas vezes é no “eu acho que”; em outras, “minha colega disse que”; ou ainda, “li (ou ouvi)”. Raramente as tentativas são registradas, compartilhadas ou analisadas. É nessa situação que o papel do coordenador pedagógico se torna fundamental - perguntando, problematizando, compartilhando os resultados -, pois ao promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto, amplia-se o conhecimento teórico acumulado a respeito do tema pesquisado.

Pesquisa participação

A que modalidade de pesquisa se refere?

Inicialmente as pesquisas nas Ciências Humanas reproduziam os procedimentos das Ciências da Natureza; de um lado o pesquisador e de outro, o seu objeto de pesquisa, mantendo a neutralidade e objetividade dos resultados. No entanto, com os avanços das

ciências e a superação positivista, a pesquisa ganhou novas perspectivas: o pesquisador como sujeito da sua época está imerso nessa realidade; o trabalho é feito “junto” e os pesquisados participam em todo o processo, deixando assim de serem “objetos” para serem os “sujeitos” de pesquisa. Nessa medida, estabelece-se o compromisso mútuo entre pesquisador e pesquisados.

Não há como separar o pesquisador do sujeito em sua totalidade social, a interação entre conhecimento e ação, isto é, entre teoria e prática¹⁹. Daí, a pesquisa participante, por maior que seja a objetividade, o pesquisador faz parte direta ou indiretamente da realidade investigada, então, ele não é neutro.

Pesquisa-ação

A pesquisa-ação se caracteriza pela constituição de um grupo com objetivos e metas comuns em busca de alternativas para um determinado problema ou situação, desempenhando papéis diversos. Por exemplo, quando os pesquisadores universitários ajudam a problematizar, situando em um contexto teórico mais amplo e possibilitando ampliação da consciência dos envolvidos para planejar a transformação das ações dos sujeitos e das práticas institucionais.

Para Thiollent (apud PIMENTA: 2005, p. 532-533), na pesquisa-ação há ampla interação entre pesquisadores e os sujeitos da pesquisa (professores da escola, no caso) envolvidos na mesma situação. Além disso, caracteriza-se pela definição de prioridades da pesquisa, soluções e encaminhamentos concretos; a pesquisa se propõe a resolver ou esclarecer a situação-problema, buscando ampliar o conhecimento dos pesquisadores ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos; acompanhamento do processo da pesquisa nas decisões, ações ou atividades dos participantes.

Nesse caso, para Elliot (1998), o papel do acadêmico passa a ser de facilitador mais do que de teórico de mudança conceitual.

Para o professor na pesquisa-ação, segundo Kinchelou (1997), deixam de ser receptores passivos de conhecimento produzido por especialistas; cria uma orientação analítica ao trabalho docente; fortalece a capacidade [...] de ensinarem a si próprios; engaja os professores numa acomodação emancipatória; cultiva empatia entre alunos e professores; melhora o pensamento ao entendê-lo como mais um aspecto da existência cotidiana.

19 - BRANDÃO, C.R. Repensando a pesquisa participante. São Paulo, Brasiliense, 1984.

Pesquisa colaborativa

A modalidade da pesquisa colaborativa visa criar nas escolas uma cultura de análise e reflexão sobre as práticas, em parceria com professores das universidades, contribuindo, segundo Zeichner (1993), para transformar as ações e as práticas institucionais. Na medida em houve, estreitamente dessas parcerias, o comprometimento dos envolvidos, que propiciou a análise dos dados da pesquisa e seu retorno para os profissionais das escolas, essa modalidade de pesquisa adquiriu o adjetivo de crítica, denominando-se pesquisa-ação colaborativa-crítica.

Na modalidade de pesquisa-ação colaborativa-crítica, segundo Pimenta (2005), é necessário: relacionar os pressupostos da pesquisa colaborativa e suas contribuições para o desenvolvimento de projetos formativos na escola; sistematizar pressupostos, etapas e procedimentos para elaboração de um projeto formativo na escola; revisar e reelaborar um projeto formativo a partir dos estudos teóricos e práticos desenvolvidos durante o curso; elaborar procedimentos e instrumentos para avaliação do projeto formativo.

Os procedimentos científicos cobram o rigor da pesquisa, mas quais as possibilidades da manutenção desse mesmo rigor na pesquisa escolar nas condições em que elas ocorrerem com seus participantes imersos na dinâmica do problema que a gerou?

Tematização das práticas formadoras à elaboração de projetos formadores

A quem já exerce(u) a função gestora persistem dúvidas quanto ao seu próprio preparo e conhecimento pedagógico para se empenhar na formação de outrem. Estudos, pesquisas e depoimentos de profissionais indicam que, de um lado, precisa ter domínio de conhecimentos pedagógicos, experiência, capacidade de liderança (legitimada) e de estabelecer boas relações interpessoais. De outro, disponibilidade de aprendizagem da sua equipe, acreditar na formação para aprender a ensinar como processo contínuo e que a instituição provenha condições necessárias para continuar a formação.

No decorrer dos estudos, análises e reflexões nos encontros de formação, muitos já devem ter se aventurado a experimentar ou planejar algumas ações que lhes ocorreram enquanto se dedicavam às atividades de estudos.

Refletir sobre as práticas pedagógicas à luz de teorias acrescenta novas perspectivas? Suscita novos questionamentos? Quais aspectos chamaram a sua atenção? Qual deles se aproxima das demandas da sua equipe? Há algum tema que gostaria aprofundar?

É o momento de planejar o que fazer, por que, para quem, como e em que espaços e tempos.

Projetos formadores

O que são?

Projetos formadores têm caráter de investigação, reflexão sobre boas práticas em sala de aula, fundamentada pelas teorias, com foco na formação continuada de professores.

Para que ou por quê?

As ações visam identificar e elaborar procedimentos e instrumentos metodológicos adequados ao problema a ser investigado e ao contexto no qual se insere. Importante que o docente tenha contato com boas experiências, analisando, discutindo e pensando em como em sua sala de aula. Além disso, é importante analisar e delimitar necessidades identificadas para a sistematização do projeto formativo dos professores.

Para quem?

Na concepção de formação continuada norteadora do projeto de formação de formadores, ao centrar a análise e reflexão nas práticas pedagógicas, considera os educadores como sujeitos detentores de pontos de vista, de saberes, valorizando-os e fortalecendo seu processo de formação.

Geralmente a equipe escolar tem diferentes demandas. Para tanto, considerando-se os princípios da gestão compartilhada, o melhor é conversar e juntos decidirem quais necessidades e quais são as prioridades. Construir o caminho que melhor atenda às necessidades da sua escola. Para tanto, é imprescindível conhecer a comunidade escolar: seus integrantes, dificuldades, expectativas, experiência profissional e formação inicial, continuada e práticas pedagógicas.

Como?

Construir a formação, isto é, compartilhar a construção dos projetos de formação, respeitando-se a pluralidade das escolas, mas coerente com os princípios da autonomia e do objetivo: formação de formadores.

As alternativas são diversas, desde desenvolver um projeto didático, de área ou interdisciplinar, até o projeto de formação de formadores regional ou para uma rede de escolas. Há que respeitar a identidade local, escutar e discutir as necessidades e propostas da sua comunidade.

Independente das modalidades de formação, algumas dificuldades podem ser compartilhadas e superadas nas reuniões pedagógicas, como, por exemplo, pela troca de experiências quando compartilhadas e discutidas com seus pares. Outras propiciam

ampliação, como as oficinas como práticas propiciadoras de como fazer, proporcionando espaços de construção coletiva de conhecimentos, técnicas e tecnologias, ao mesmo tempo em que possibilitam articulação entre teorias e práticas. Ou ainda necessitam de aprofundamento, como os grupos de estudos que preparam seminários temáticos; projetos didáticos que nascem de uma situação-problema para a qual o profissional precisa articular os objetivos didáticos (o que os alunos precisam aprender em um tempo determinado) com os resultados das práticas pedagógicas, isto é, um produto final para apreciação de colegas, pais e escola ou aberto ao público.

Há, porém, algumas demandas que exigem aprofundamento em áreas ou conteúdos específicos; neste caso, o melhor é indicar cursos que atendam às especificidades teórico-metodológicas. Há também quem prefira a formação geral, que pode ser atendida com participações em seminários, simpósios, palestras, congressos etc. Há um aspecto importante: a formação em serviço ou formação contínua se efetiva na ação e na reflexão das práticas pedagógicas.

Qualquer que seja a modalidade de formação, a elaboração de um projeto formador requer:

- Conhecimento da realidade em que a escola está localizada
- A escola e segmentos atuantes
- Clareza quanto às necessidades e especificidade da formação
- Clareza quanto às atribuições de cada segmento e a concepção de formação
- Certificar-se de que há boas relações interpessoais, tanto do CP como articulador quanto dos professores como formadores
- Diagnosticadas as dificuldades, planejar ações para superá-las e avaliação / acompanhamento constante
- Procedimentos básicos e instrumentos de investigação: identificar o problema, coletar informações e dados (observação, descrição, registro); análise, sistematização, divulgação (compartilhar conhecimentos)

Em que espaços e tempos?

Junto com a equipe escolar, localizar os espaços disponíveis na escola (físicos e grade horária) e pesquisar os eventos propostos fora dela.

Alinhar o cronograma com o calendário escolar, a organização do trabalho pedagógico e decidir conjuntamente de acordo com as prioridades estabelecidas no item “Para quem?”

Que tipo de discussão é possível em reuniões pedagógicas, considerando-se o tempo e a periodicidade deste espaço?

No atendimento das demandas cotidianas, quais são as que independem da sua presença?

Quais poderiam ser resolvidas pelos próprios sujeitos e a partir de quais critérios?

Quais são de sua responsabilidade e em que medida elas podem se transformar momento de formação?

Em relação às práticas pedagógicas, como estabelecer uma rotina de acompanhamento, análise, discussão e reflexão com os professores?

Como intervir sem ferir a autoestima, mantendo a firmeza e o propósito formador?

Projetos de formação de formadores

Planejar a formação implica em pensar os itinerários formativos: gestão de tempos, espaços e conhecimentos. Um dos maiores desejos de gestores é o tempo para dar conta das demandas cotidianas: conversar com os professores, pais e alunos; atender solicitações administrativas; atualizar... e tempo para refletir sobre melhorar a gestão escolar; ter tempo para estudar?



Fonte: Nova Escola. Gestão Escolar. Formação continuada na escola. disponível em <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/655/formacao-continuada-na-escola>>, 23/05/2019

E a formação, principal função atribuída aos CPs, em sua viabilização necessita assumir também a sua função gestora e dimensionar tempos, espaços e recursos...

Para análise e discussão, sugerimos a estrutura básica dos Planos de Ação ou Projetos formadores:

- **Avaliação diagnóstica inicial** - contexto em que a escola está imersa: comunidade local (organização social, econômica, cultural, religiosa, política) e escolar (pais, alunos, professores, funcionários, especialistas), perfil da escola (instituições auxiliares, organização do trabalho pedagógico, grade de funcionamento, currículo, atividades extraescolares, infraestrutura física e de materiais), expectativas em relação à escola (como a comunidade local e escolar vê a escola e o que espera dela) etc.
- **Objetivos** - o que se quer fazer (ponto de chegada) – formação de professores.
- **Justificativa** – por que escolheu propor / viabilizar essas ações: ponto de partida, razões que justifiquem a proposta (partir da avaliação diagnóstica inicial; problematizações ou situações problema que geraram a necessidade de agir / intervir / encaminhar).
- **Ações pedagógicas ou estratégias de formação** - ações que viabilizem o que se pretende (objetivo). Por exemplo: avaliações diagnósticas para planejar, acompanhar e replanejar; organização do calendário escolar: reuniões pedagógicas, de pais, conselhos etc.; atividades culturais e projetos; ações para subsidiar a equipe escolar; atendimento individual aos professores; formação continuada (grupos de estudos, seminários, troca de experiências, oficinas, leitura e pesquisa etc.); acompanhar processo de ensino e de aprendizagem dos alunos; etc. (vide BLOCO B).
- **Procedimentos / estrutura de atendimento** - (a) Responsáveis pela execução do plano: quem faz o que, em que espaços, tempo e recursos (onde e como buscá-los). (b) Atividades subsidiárias / sustentação: documentos diversos (oficiais, comunicados, convites, convocações, solicitações, projetos etc.); recursos materiais e pedagógicos. (c) Cronograma: metas; prazos e estratégias (ações) / acompanhamento.
- **Avaliação** - retomada do caminho percorrido - da avaliação diagnóstica inicial, desenvolvimento / acompanhamento das ações, aos resultados das ações desenvolvidas. Analisar os registros produzidos no decorrer do processo e refletir sobre as ações: dificuldades, avanços, desafios e possibilidades.
- **Referências bibliográficas**
- **Anexo** (se houver)

Fechamento

No princípio constitucional de “Educação é responsabilidade de todos”, quais sujeitos estão envolvidos, como e em que medida as ações de fortalecimento dos vínculos convergem para a escola?

Como construir efetivamente o compromisso assumido pela comunidade escolar quanto aos objetivos do PPP?

É possível viabilizar uma prática formadora em meio à cotidianidade escolar?

Quais aspectos dessa realidade exigem atuação direta e efetiva dos gestores?

A pesquisa na formação dos professores contribui para a emancipação e autonomia de seus envolvidos?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - 4º ENCONTRO

ANDRÉ, M. Pesquisa Em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. Caderno de Pesquisa 113. Jul2001. p.51-64.

_____. Ensinar a pesquisar: com o e para quê? IN VEIGA, Ilma P. A. (org). Lições de Didática. 3ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2008, 123-134.

_____(Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática de professores.8. ed. Campinas: Papirus, 2001.

BAUMAN, Z. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Disponível em <https://www.amazon.com.br/Tempos-l%C3%ADquidos-Zygmunt-Bauman-ebook/dp/B00D2A9XXA?tag=googDef-20&smid=A18CNA8NWQSYHH&ascsubtag=go_1686871380_65779544836_327582895583_pla-67894272292_c_>, acesso em 07/04/2019.

BRANDÃO, C.R. Repensando a pesquisa participante. São Paulo, Brasiliense, 1984.

BUENO, M. S.. Hospitalidade e comensalidade nas feiras de rua da cidade de são paulo: feira kantuta e cultura boliviana. Publicado na Revista de Investigación em Turismo y desarrollo local Vol 5, Nº 13 (Diciembre / Dezembro 2012)

CARVALHO, R. B.; SILVA, M. G. L. da. A organização de espaço formativo na escola: um estudo sobre a formação continuada de professoras do Ensino Fundamental. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p258.pdf>

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. IN FIORENTINI, GERALDO, PEREIRA (org). Cartografias do trabalho docente. Campinas, Mercado de Letras, 1998, pp. 137-152.

FIORENTINI, G. P.(org). Cartografias do trabalho docente. Campinas, Mercado de Letras, 1998.

FREIRE, M. A Formação permanente. In FREIRE, Paulo. Trabalho. Comentário. Reflexão. Petrópolis (RJ): Bertrand Brasil, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. 17ª ed. Petrópolis, Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). 25ª Ed. disponível em <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf >, acesso 25/06/2017.

FUJIKAWA, M. M. A percepção do trabalho docente em imagens partilhadas: um relato de experiência. In. Christov, Luiza Helena da Silva (Org.). Narrativas de educadores: Mistérios, metáforas e sentidos. São Paulo: Porto de Ideias, 2012.

GARRIDO, E.; PIMENTA, S. G.; MOURA, M. O. A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor. In: MARIN, Alda Junqueira (org.) Educação continuada, reflexões, alternativas. Campinas: Papirus, 2000, pp.89-112

GONZAGA, A. M.. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. IN PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E; FRANCO, M.A. (Org.). Pesquisa em Educação. Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2011, p. 65-93.

KINCHELOU, J.. Pesquisa-ação, reforma educacional e pensamento do professor. In A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre (RS): Artes Médias, 1997, p.179-197.

LARROSA BONDIA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./abr. 2002. p. 20-28. <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt> acesso 25/09/2017.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. SP, EPU, 1986.

MACHADO, N. J. Educação, projetos e valores. São Paulo: Escrituras, 1999.

NÓVOA, A. (Org). Os professores e sua formação. Lisboa. Ed. Dom Quixote.1992 In Nuances- Vol. III - Setembro de 1997.

PATTO, M. H. S. O Conceito de Cotidianidade em Agnes Heller. Pesquisas. Revista de Ciências Sociais. São Paulo: UNESP, Perspectivas, 1993, 119-141. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/775/636>>, acesso em 02/02/2017.

PENTEADO; M. E. L. Formação em serviço: análise de uma proposta de formação construída por e para educadores. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

PIMENTA, S. G.. Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências na formação e na atuação docente. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a13v31n3.pdf>

PLACCO, V.M.N. et al. (Orgs). O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015. Disponível em <https://issuu.com/edicoesloyola/docs/o_coordenador_pedag_gico_no_espao_>, acesso 23/05/2019.

PLACCO. V. M. N. de S.; ALMEIDA. L. R. O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. 2ª.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLACCO. V. M. N. de S; FUJIKAWA, M. M. Como reverter planejamentos de trabalho do coordenador em oportunidades formadoras? In: RAMALHO, L. A.; PLACCO, V. M. N. de S. O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2013.

RIOS, T.A. Significado e pressupostos do projeto pedagógico. Ideias (15). São Paulo: FDE, 1992.

TERZI, C. do A. Processo de aprender a estudar em grupo de educadores: escutas e pegadas em caminhos percorridos. In. PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. (Org.). O coordenador pedagógico e os desafios da educação. São Paulo, Loyola, 4.Ed., 2012. p.103-119.

ZENUN, K. H. O Projeto Pedagógico do CEFAM-Butantã: reflexão sobre a prática transformadora do processo de construção coletiva. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2004.

Links

BNCC:

Construção: A Base Nacional Comum Curricular define os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os alunos da Educação Básica têm o direito de aprender, da Educação Infantil até o Ensino Médio.<<http://movimentopelabase.org.br/a-construcao-da-bncc/>>,

Implementação : Como fazer a Base virar realidade nas salas de aula? A implementação é um processo que deve envolver governo, gestores e professores, em diversas frentes: revisão dos currículos locais, dos materiais didáticos, formação continuada e inicial dos docentes, alinhamento das avaliações. Disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/implementacao/>>,

Biblioteca: Experiências, ideias, debates, estudos e pesquisas nacionais e internacionais para alimentar e enriquecer o processo de construção e implementação da BNCC. Disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/biblioteca/>>,

Banco de informações e práticas sobre BNCC, disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/na-pratica/>>, <http://movimentopelabase.org.br/acontece/novo-ensino-medio-em-profundidade/>

Currículos aprovados

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207

Instituto Paulo Freire <<https://www.paulofreire.org/>>



5º ENCONTRO | Planos de ação e projetos de formação

Focos do encontro:

- Concepções: dupla reconceitualização e tematização da prática
- Lugar do Coordenador Pedagógico
- Planos de formação ou Projetos formadores
- Compartilhar saberes - práticas articuladoras e formadoras, analisar e sugerir
- Avaliação: retomada do caminho percorrido

*Não é bastante não ser cego para ver as árvores e as flores.
Para ver as árvores e as flores é preciso também não ter filosofia nenhuma”.*
(Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa: Poemas Inconjuntos)

- O que têm em comum Rubem Alves e Alberto Caeiro, além da linguagem?
- Quais poderiam ser considerados marcos ao olhar a trajetória construída nos encontros, as experiências compartilhadas, os vínculos que se criaram ou fortaleceram com os desabafos, dúvidas, ansiedades e esperanças que se manifestaram nesse ambiente de cordialidade?

*Procuró despir-me do que aprendi, procuró esquecer-me do modo de lembrar
que me ensinaram, e raspar a tinta com que me pintaram os sentidos.
Procuró desencaixotar as minhas emoções verdadeiras, desembrulhar-me e
ser eu...*

O essencial é saber ver.

*Mas isso (triste de nós que trazemos a alma vestida), isso exige um estudo
profundo, uma aprendizagem de desaprender...*

*(Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa: Deste Modo ou daquele
Modo).*

- Despir-se de quê? Vestir o quê?

Introdução

“Tem que fazer! Se não fizer, está fora desta escola!” Ameaças não contribuem para avanços, principalmente em um contexto de internacionalização, fusões, aquisições e reestruturações, ocasionando novas diretrizes nacionais e alta taxa de desemprego.

No processo de formação continuada busca-se a viabilização do que Lerner (2002) denomina de “dupla conceitualização”, isto é, que os docentes ao mesmo tempo em que ensinam sobre o determinado objeto de estudos, aprendem as condições em que esse aprendizado ocorre:

Que os professores construam conhecimentos sobre o objeto de ensino e, por outro lado, que elaborem conhecimentos referentes às condições didáticas necessárias para que seus alunos possam apropriar-se desse objeto.” (p. 107)

Essa abordagem, que teve início na década de 1970, consiste basicamente em vivenciar uma situação de aprendizagem identificando os conhecimentos necessários para ensinar determinados conteúdos. Em seguida, discutem-se as condições proporcionadas para a realização da atividade, a maneira como foi realizada, as intervenções dos colegas e do CP, levantando hipótese de como poderia ter sido. Prosseguindo, os professores elaboram um plano de aula ou uma sequência didática na perspectiva estudada: reconceitualização do conteúdo e o modo de ensiná-lo. Os registros escritos ou em áudio são importantes ferramentas de análise.

No caso do Coordenador Pedagógico, ao mesmo tempo em que percebe as necessidades de formação de sua equipe e as atende na medida do possível (articulador), ele próprio necessita estudar muito, estar atualizado com inovações e como formador, ter o domínio das condições didáticas para ensiná-las.

Por que tematizar a prática? Tematizar é capturar algo significativo do cotidiano, um recorte da realidade, transformando-o em objeto de reflexão.

Como escolher qual recorte da realidade? A partir da observação, registros diversos, relatos, depoimentos, pauta das reuniões, atendimentos pedagógicos e relatos de dificuldades, resultados das avaliações e autoavaliações etc. O que não falta nas escolas são papéis, falas e “eu acho que...”.

Na mesma escola podem coexistir posições conflitantes e até antagônicas acerca das concepções que fundamentam a finalidade da educação: de um lado, os que são a favor de resultados quantitativos, como provas de sucesso, e por acreditar nisso recusam-se a mexer em seus planos de aula e se negam a sequer conhecer novos estudos e pesquisas. De outro, os que estão dispostos a mudanças e buscam alternativas para a formação. Nesse meio termo, ainda existem os que percebem que “do jeito que está não é bom”, mas não estão convencidos de que os “novos ares” contribuam para mudar, então esperam que alguém dê os primeiros passos...

Em face dessa realidade dinâmica e múltipla, tematizar a prática, segundo a professora Telma Weisz, é desvelar esse cotidiano, tornando-o tema de reflexão, estudos e pesquisas. A tematização da prática consiste em analisar as práticas didáticas, compreendê-las à luz das teorias e perceber as intervenções necessárias.

A tematização da prática é um processo de formação que pressupõe ações coordenadas e planejadas coletivamente: identificar necessidades, priorizando-as; buscar referências teóricas; definir formas de registro e material de análise; planejar ações e estratégias coletivamente, buscando a escolha do foco de análise conjunta; estudá-las à luz das teorias; acompanhar, avaliar e prosseguir.

Referenciais

Quais são os parâmetros educacionais para a elaboração dos Planos ou Projetos? Para início de conversa, os parâmetros educacionais estão delineados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que definiu as competências gerais para a Educação Básica, contendo subitens de **O que** e **Para**: Conhecimento; Pensamento científico e crítico; Repertório cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Empatia e cooperação; Responsabilidade e Cidadania.

A partir desses parâmetros, o passo seguinte é analisar se o Projeto Político Pedagógico, em suas múltiplas dimensões (objetivos, justificativa, metodologia, procedimentos e estratégias e avaliação), está coerente com o BNCC e como se desdobra em Plano e Ação ou Projeto de Formação para a sua escola. A viabilização das competências da BNCC, do PPP e dos Planos ou Projetos de Formação pressupõe o domínio das concepções que fundamentam as ações propostas, tais como: competência, conhecimento, ciência, cultura, comunicação e mídia, trabalho, cooperação, participação, cidadania, além dos conceitos já trabalhados nos encontros.

A equipe tem clareza e compartilha dessas concepções?

Para o acompanhamento e avaliação de Plano de ação ou Projeto de Formação é preciso retomar os passos da sua elaboração, a começar pelas competências gerais contidas na BNCC e, a partir desse contexto inicial, situar o PPP da sua escola.

Passo a Passo na Avaliação e Acompanhamento do PPP²⁰

Analisar criteriosamente cada passo dessa construção e implementação.

Coordenadores Pedagógicos como articuladores, cujo objetivo principal é que os alunos aprendam, têm a possibilidade de formar os professores em serviço, mobilizando saberes que permitam (re)elaborar os planejamentos e as formas de avaliação. Nesse caso, pressupõe conhecer a equipe escolar e a relação que se estabelece entre eles:

- Os sujeitos participantes da ação educativa têm clareza e compartilham das concepções fundantes, tais como: função social da educação, conhecimento, cultura, projeto político pedagógico, currículo, avaliação, ensino e aprendizagem, gestão democrática, trabalho coletivo, projetos, tecnologias de informação, entre outros?
- A equipe tem clareza da relação entre programas; conteúdos / metodologias competências e habilidades / expectativas de aprendizagem dos alunos, professores, família e avaliação? Compartilham essas concepções?
- Têm domínio da gestão do tempo, espaço e conhecimento? É nesse espaço que o trabalho de CPs ganham importância – mediação, articulação ou transformação? Planejar, avaliar e replanejar são parte do processo de formação. O que fazer? Retomar as questões norteadoras contidas no PPP, nos documentos oficiais, nas propostas de práticas pedagógicas, organização do trabalho, enfim, no “o que”, “por que”, “para quem” e “como”.
- Qual o objetivo da escola proposto no PPP?
- Os participantes têm clareza e compartilham esses objetivos?
- As ações são coerentes com os objetivos propostos no PPP?
- Os espaços e tempos para formação contínua foram adequados?
- Quais são os indícios de avanços, dificuldades ou retrocessos: nas ações docentes; nos resultados dos rendimentos, participação e envolvimento dos alunos; na presença dos pais; envolvimento dos funcionários; apoio e acompanhamento dos gestores.
- As tarefas foram realizadas dentro dos cronogramas estabelecidos? Houve dificuldades? Como foram superadas e quem participou?
- Os registros das discussões, reflexões e encaminhamentos revelam o momento vivenciado pela equipe?
- Os temas escolhidos para estudos, seminários, oficinas, troca de experiências foram pertinentes? As questões levantadas para fins de estudo eram coerentes à problematização inicial?

20 - Adaptado de Nova Escola, Avaliação do projeto político-pedagógico: o que manter? O que descartar? Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/7860/educacao-29>> acesso em 23/05/2019.

- Objetivo geral e objetivos específicos definidos estavam claros para os participantes?
- O levantamento bibliográfico foi adequado?
- A apresentação atendeu às necessidades (de quem, como e por que)?
- Quais encaminhamentos resultaram desses trabalhos?

Partindo do pressuposto de que o chão da escola em seus tempos e espaços múltiplos é formativo, e considerando que a atribuição dos gestores é de articulação das ações / reflexões, mas na perspectiva de formação continuada, a pesquisa imersa na cotidianidade da escola se reveste de caráter de urgência – observar, analisar / refletir, intervir.

O cuidado que se deve tomar é ter clareza de que a pesquisa do professor, diferentemente da pesquisa acadêmica, não tem tempo para cumprir formalidades burocráticas, porém, deve cumprir procedimentos que a validem como pesquisa: desenvolvimento das ações propostas, com detalhamento das atividades elencadas no projeto (análises das práticas pedagógicas organizadas pela escola - metodologias, projetos, situações de aprendizagem, com grupos de apoio / estudos etc.), indicando tempos, espaços, acompanhamento e avaliação (elaborado com a participação de todos os segmentos), registros.

“É mais fácil perguntar para CP, ela sabe de tudo!” Da mesma forma que as informações sobre conteúdos cobrados na avaliação formal tradicional não garantem que o aluno tenha aprendido, resolver dúvidas cotidianas dos professores não garante a apropriação deste fazer. Daí, as mesmas dificuldades e problemas demandam continuamente a atenção e intervenção dos gestores.

Planos de Ação ou Projetos Formadores

Construir coletivamente com clareza do ponto de partida e de chegada é compartilhar as escolhas, decisões, dificuldades e desafios. Gradativamente o processo de acompanhamento e avaliação torna-se uma necessidade de situar as ações pedagógicas no contexto mais amplo, da mesma forma que a compreensão da formação continuada como emancipação.

Metodologia

Na metodologia proposta para a elaboração do Plano de Ação ou Projeto de Formação baseada na pesquisa-ação - na medida em que os gestores observam e acompanham as práticas pedagógicas, também orientam suas equipes, atendem pais, alunos, funcionários, administração etc. – é fundamental o acompanhamento e avaliação das ações.

Nesse sentido, a avaliação formativa, este processo de acompanhamento contínuo das ações propostas - sua efetivação, resultados, análise, reflexão e replanejamento com a

participação de todos os envolvidos -, deve ocorrer em cada fase do trabalho ou cada vez que se perceberem dificuldades de quaisquer dos parceiros - alunos, pais, professores, gestores, funcionários.

São elementos constitutivos da pesquisa os dados quantitativos (registro das atas, resultados das avaliações de rendimento etc.), mas o foco na abordagem, na revisão das práticas pedagógicas, avaliação formativa e a gestão participativa dão o caráter qualitativo e de ação. Isso é, na medida em que o acompanhamento / avaliação revelar dificuldades ou entraves, os encaminhamentos tendem a acontecer em seguida e não na avaliação do final de ano letivo.

A pesquisa-ação, segundo Franco (2005, p.489):

Estruturada dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (FRANCO, 2005, p. 483-502).

Compartilhar saberes

É com essa disposição, aberta às descobertas, reconhecimento dos limites e respeito aos saberes da docência, que as apresentações serão compartilhadas generosamente, observando-se:

- Justificativa
- Avaliação diagnóstica inicial – múltiplas perspectivas da realidade local e das práticas cotidianas e pedagógicas da escola – ponto de partida
- Escolha do tema – eixo norteador eleito coletivamente. Justificativa da escolha
- Objetivo Geral – ponto de chegada
- Objetivos Específicos - fases ou etapas dessa trajetória
- Metodologia – escolha do caminho para viabilizar as intenções manifestas
- Procedimentos ou estratégias: planejar as ações para viabilizar os objetivos propostos: ações, onde, como e quais recursos
- Cronograma: adequar ao calendário escolar – quando, onde, quem e com que recursos
- Avaliação: analisar os registros das ações de acompanhamento no processo da implementação do Plano ou Projeto
- Literatura básica: autores, pesquisadores, especialistas sobre o tema

Fechamento

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (Paulo Freire)

Samba da utopia (Jonathan Silva)²¹

Se o mundo ficar pesado
Eu vou pedir emprestado
A palavra POESIA
Se o mundo emburrecer
Eu vou rezar pra chover
Palavra SABEDORIA
Se o mundo andar pra trás
Vou escrever num cartaz
A palavra REBELDIA

Se a gente desanimar
Eu vou colher no pomar
A palavra TEIMOSIA
Se acontecer afinal
De entrar em nosso quintal
A palavra tirania
Pegue o tambor e o ganzá
Vamos pra rua gritar
A palavra UTOPIA

Qual é a sua utopia?

21 - Jonathan Silva: voz / Ceumar Coelho - participação encantada: voz], disponível em < <https://seculodiario.com.br/public/jornal/materia/samba-da-utopia-de-jonathan-silva-e-um-hino-para-os-tempos-que-virao>>, acesso em 08/12/2018.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - 5º ENCONTRO

ALVES, Rubem. A complicada arte de ver. (FolhaOnline Sinopse, 26/10/2004)

CAIERO, Alberto (Heterônimo de Fernando Pessoa). Poemas Inconjuntos In Citador. Portugal. Disponível em <<http://www.citador.pt/poemas/e-preciso-tambem-nao-ter-filosofia-nenhuma-alberto-caeirobrheteronimo-de-fernando-pessoa>> acesso em 12/06/2019. Fonte: Poemas Inconjuntos” In Poemas de Alberto Caiero. (Heterônimo de Fernando Pessoa). Lisboa: Ática, 1946 [10ª ed. 1993].

_____. Deste Modo ou daquele Modo in O Guardador de Rebanhos - Poema XLVI” In Portugal n. 16 Abr 1889. Disponível em <<http://www.citador.pt/poemas/deste-modo-ou-daquela-modo-alberto-caeirobrheteronimo-de-fernando-pessoa>>, acesso 12/06/2019.

CARDOSO, Beatriz; LERNER, Délia; NOGUEIRA, Neide; PEREZ, Tereza. (orgs.). Ensinar: Tarefa para Profissionais. São Paulo: Record, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANCO, Maria Amélia Santoro Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005 483-502. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>, acesso 23/05/2017).

GOMES, Marisa Pereira. Avaliação e revisão das práticas avaliativas. Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. Curso de especialização em Gestão Escolar – 4ª edição. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Santana do Livramento, 2015. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151624>>, acesso em 23/05/2019.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação: Mito e desafio – uma perspectiva construtivista. 41ª ed. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1992.

_____. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.

KITARO - Winter Waltz In Álbum: Cirque Ingenieux, 1997, disponível em < <https://www.letras.mus.br/kitaro/album:71749:8/#album:cirque-ingenieux-1997>> acesso em 25/09/2018.

LERNER, Delia. Ler e escrever: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUGLI, Rosario Silvana Genta; SILVA, Vivian Batista da. Tema 4 Viver e construir a avaliação e o planejamento. In REDEFOR. Curso de Gestão da Escola para Coordenadores. Módulo III. Disciplina: Planejamento e avaliação na sala de aula.

MORAN, Edgar. Continuamos como sonâmbulos e estamos indo rumo ao desastre. Entrevista concedida a Ursula Passos. Folha de S.Paulo, 24/06/2019, A13. [Entrevista da 2ª].

Movimento pela Base, disponível em <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competicencias_Progressao.pdf>, acesso em 25/06/2019.

Nova Escola. Avaliação do projeto político-pedagógico: o que manter? O que descartar? Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/7860/edicao-29>> acesso em 23/05/2019.

_____. Gestão, disponível em <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/772/os-caminhos-para-a-formacao-de-professores>>, acesso em 25/01/2013. Reportagem por Gustavo Heidrich em 01 de Junho de 2009.

SILVA, Jonathan. Samba da Utopia. videoclipe lançado em 2018, Teatro de Utopias. Lapa/São Paulo (SP).

WEISZ, Telma. Diálogo entre Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Ática, 2000.

Anexo: Sugestão de questionário sobre avaliação para cada segmento escolar²²:

Obs.: O questionário pode ser adaptado para metodologias, estratégias, relações interpessoais etc.

	Professores	Alunos	Pais
1	Concepção de avaliação?	Significado de avaliação?	O que significa avaliação?
2	Instrumentos utilizados para avaliar?	Instrumentos utilizados pelos professores para avaliar?	Instrumentos utilizados pelos professores para avaliar seu filho?
3	Critérios utilizados para elaborar uma prova?	Há participação do aluno na definição dos critérios de avaliação?	Como é a recuperação dos conteúdos não aprendidos pelo seu filho?
4	Qual é a metodologia utilizada na recuperação dos conteúdos não assimilados pelos alunos?	Como o professor faz para a recuperação dos conteúdos não aprendidos?	Como os professores divulgam os resultados das avaliações?
5	Como se divulgam os resultados das avaliações aos alunos?	Como o professor divulga os resultados das avaliações?	Os pais participam dos encaminhamentos após os resultados das avaliações?

22 - Adaptado de: GOMES, Marisa Pereira. Avaliação e revisão das práticas avaliativas. Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. Curso de especialização em Gestão Escolar – 4ª edição. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Santana do Livramento, 2015. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151624>>, acesso em 23/05/2019.

Este livro foi editado por Cidadela Editora e Act Design Gráfico nas tipologias
Dinot regular e bold (textos) e Museo black (título), para Interação Urbana.

1ª edição

São Paulo, julho de 2021



Esta publicação integra o material pedagógico produzido e adotado pela Interação Urbana no projeto Klabin Semeando Educação.
© Interação Urbana - Todos os direitos reservados.