

**PRODUTO DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL DO PROGRAMA
DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL,
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA –RS.**

**PARÂMETROS PARA REORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES NA ESCOLA**

Eder Henriques de Matos

Produto da Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do grau de **Mestre**.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Bagolin Zambon

Santa Maria, RS
2021

O PRODUTO DA PESQUISA: PARÂMETROS PARA REORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA

Apresentamos aqui o produto decorrente de um trabalho de pesquisa, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM. O objeto dessa investigação foi a organização do trabalho escolar no processo de implementação da BNCC do Referencial Curricular Gaúcho em uma Escola Pública Estadual da cidade de Santa Maria/RS e seus objetivos foram:

- Identificar as ações promovidas e realizadas na escola para construção da proposta de Reestruturação Curricular dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio na Escola.

- Caracterizar os desafios enfrentados para construção da proposta de Reestruturação Curricular dos anos finais e ensino médio desta instituição de ensino.

Ao longo da dissertação discutimos aspectos históricos da construção das políticas educacionais no Brasil, particularmente políticas curriculares, centrando nos recentes referenciais Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Referencial Curricular Gaúcho (RCG). O embasamento conceitual também esteve ancorado na Gestão Escolar e a atuação da Coordenação Pedagógica na organização do trabalho pedagógico das escolas. A materialidade da pesquisa foi construída, em termos metodológicos, a partir do enfoque qualitativo, tendo sido realizada a coleta de informações junto a professores de anos finais do ensino fundamental e de ensino médio mediante realização de grupos focais e mediante a observação de encontros de formação continuada desenvolvidos na escola, tudo isso com intuito de compor um conjunto de informações confiáveis, levando em conta os pontos de vista e argumentos dos envolvidos, visando à constituição de evidências, mediante categorizações, para compor posicionamentos, críticas e perspectivas diante do objeto estudado.

Contextualizando a realidade da escola na qual o estudo foi desenvolvido e empreendendo esforços analíticos para análise das informações coletadas, foi possível identificar as ações promovidas e realizadas na escola para construção da proposta de Reestruturação Curricular dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio na escola e caracterizar os desafios enfrentados para construção dessa proposta.

A partir disso, o desafio foi revisitar o processo de formação continuada realizado, o qual constituiu parte do corpus analítico do trabalho, buscando ressignificar o processo realizado, com vistas a alcançar uma caracterização sobre aspectos relevantes na formação continuada, especialmente diante de situações como a que foi objeto do estudo, qual seja, processos de implementação de políticas no cotidiano escolar e, mais especificamente, processos de reestruturação curricular.

Amplas discussões em torno da necessidade de desenvolvimento de mecanismos democráticos na organização escolar tiveram início a partir do processo de redemocratização política do Brasil, culminando no texto da nossa atual Constituição Federal de 1988. O texto defende a educação como direito social de todos e dever do Estado e da família e estabelece como princípios a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a gratuidade do ensino público, a valorização dos profissionais da educação escolar, incluindo a garantia de piso salarial a esses profissionais, a gestão democrática do ensino público, a garantia de qualidade do ensino, reservado os entremeios e interesses obtusos da política brasileira.

Para fazer cumprir os atos legitimados através da Constituição Federal, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/1996) reafirma, amplia e detalha as garantias e os deveres do Estado quanto à educação. Especificamente em relação à administração das instituições, essas bases legais estabelecem uma proposta de organização do sistema nacional de educação pautada pela gestão democrática. Assim, encontramos nos artigos 14 e 15 da LDB os princípios de gestão democrática e a garantia da autonomia escolar.

São dois os princípios estabelecidos pela LDB, em seu artigo 14, para a gestão democrática: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Já o artigo 15 da LDB, estabelece a necessidade de que os sistemas assegurem às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira.

A gestão democrática implica, então, a necessidade de viabilizar e mobilizar em cada escola a equipe diretiva, os professores e a comunidade escolar para uma atuação coletiva, propositiva e responsável, em prol de uma educação de qualidade.

Os princípios democráticos da gestão escolar dependem fundamentalmente das relações que se estabelecem entre comunidade escolar, pais, alunos e professores, para resolução de problemas, tomada de decisões, planejamento das finalidades e princípios da escola, dentre outros.

Porém, cabe destacar que em ambos os princípios estabelecidos no artigo 14, a necessidade de participação nas decisões refere-se à esfera da escola. Concordando com Vieira (2007), entendemos que

(...) limitar a gestão democrática à esfera escolar é algo que pode estar posto na LDB, mas que está longe de alcançar as expectativas dos educadores que, mais e mais, querem ser agentes da formulação e da gestão da(s) política(s). A gestão democrática da escola é, portanto, apenas um desses espaços de intervenção que se articula a outros, no campo da política sindical, partidária e em outras formas de exercício da cidadania e da militância. (VIEIRA, 2007, p.65)

Trazida como inovação na legislação educacional brasileira, infelizmente, até hoje, encontramos dificuldades para viabilizar uma participação mais ampla acerca de decisões políticas, a nível nacional, estadual e municipal, tornando-se uma preocupação por parte dos que conduzem o processo de gestão das instituições. Ao mesmo tempo, ainda estamos em uma luta pelo reconhecimento pleno da autonomia das escolas públicas, já que são variadas as estratégias políticas que diferentes gestões de governos federal, estaduais e municipais utilizam para inviabilizar ou restringir essa autonomia. A implementação de uma gestão democrática trata-se, portanto, de um processo inacabado, que passa, constantemente, por avanços e retrocessos.

Por tratar-se de processo em construção, também o atual Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei Nº 13.005/2014, estabelece metas para garantia da gestão democrática. Duas metas do PNE 2014 focalizam a gestão democrática: a meta 7 e a meta 19.

A Meta 7, que trata da qualidade da educação básica, estabelece, como uma de suas estratégias a necessidade de apoio técnico e financeiro à gestão escolar, mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática.

Já a Meta 19, que trata especificamente da gestão democrática, propõe assegurar as condições para efetivação da gestão democrática da educação,

associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. Um dado importante desta última meta é que restrinja-se ao setor público, além de criar mecanismos garantidos em lei, referindo-se a participação da comunidade escolar como por exemplo, a necessidade de um conselho escolar com representantes de pais, alunos, professores e funcionários para aprovações de ações e orçamentos da gestão e o CPM (Círculo de pais e mestres) para organização e recursos vindos fora do orçamento público.

Para efetivação do processo em que a gestão escolar se torne elo de ligação entre as propostas educacionais estabelecidas através de planos e diretrizes e as ações a serem implementadas na escola, é preciso que as decisões deixem de ser centralizadas em uma pessoa, o diretor escolar, e passem a ser mais participativas e coletivas.

A valorização de uma gestão como uma organização cooperada pode ser uma maneira de romper com o modelo instituído de administração, onde há centralidade de poder e decisão nas mãos do(a) diretor(a) de escola. Isso implica uma outra cultura organizacional, pautada por um clima favorável, de relações de confiança, como condições para ampla participação de todos nas decisões da escola. Isso se reflete na forma como todos os envolvidos se relacionam na escola, na natureza das reuniões realizadas, nas formas utilizadas para estabelecimento de normas disciplinares, na relação dos professores com os alunos na aula e na escola, nas relações com as famílias, na metodologia de aula, etc. Como nos lembra Libâneo (2008):

Vem daí uma constatação muito importante: a escola tem uma cultura própria que permite entender tudo o que acontece nela, mas essa cultura pode ser modificada pelas próprias pessoas, ela pode ser discutida, avaliada, planejada, num rumo que responda aos propósitos da direção, da coordenação pedagógica, do corpo docente. (LIBÂNEO, 2008. p.109).

No processo da gestão escolar, a afirmação da escola pública em seu compromisso com a educação integral do ser humano é fundamental. É preciso defender o papel da democracia na escola, ou seja, integrar, humanizar e organizar os processos em cada setor da instituição, respeitando as necessidades, criando alternativas para o melhoramento nos processos de implantação das políticas educacionais conforme as realidades, administração e captação de recursos para a

manutenção e melhoramento do meio. Isso só será possível com o envolvimento de todos os setores da escola.

O enfrentamento dos desafios que as escolas públicas encontram perpassa muitas vezes pela superação das características de gestão escolar herdadas de modelos pautados pela centralização das decisões, onde a figura do(a) diretor(a) ganhava destaque e a participação dos professores era limitada ou restrita à execução do que era estabelecido.

Esses modelos centralizadores não estão superados. Encontramos processos híbridos de gestão, que alternam características de diferentes modelos teóricos. Essa situação provoca inúmeras contradições no contexto da gestão escolar, conforme detalhado por Vitor Paro:

O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor. Não é possível falar das estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor da escola hoje. Esse diretor, por um lado é considerada a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder de autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. (PARO, 2016. p.15).

Assim, um dos principais desafios que se impõe hoje à gestão escolar é o enfrentamento da cultura organizacional herdada de sistemas e organizações passadas. A gestão escolar precisa estar em permanente mudança, em direção a uma gestão democrática, a qual consiste em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, uma gestão baseada na tomada de decisões colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização escolar.

Nesse sentido, esse estudo traz um olhar para a gestão escolar. Fazendo parte desse contexto como coordenador pedagógico na escola que é objeto deste estudo, busquei tensionar questões específicas da instituição escolar considerando o meio em que está inserida - uma zona periférica com muitas vulnerabilidades sociais; ainda problematizar normativas e demandas amplas – federal e estadual, pelas quais a escola está sujeita a ordenamentos e demandas de políticas educacionais externas.

Entre carências e resistências apresentadas durante os encontros realizados através das reuniões pedagógicas, objetivamos realizar a formação pedagógica anual nesta instituição de ensino, no sentido de fazer apontamentos e direcionar os estudos para a mudança de contextos, com sentido de um olhar para dentro da escola e avaliar como pensam e atuam equipe diretiva, professores e comunidade escolar.

Considerando os movimentos que se deram ao longo das formações e as discussões empreendidas, foi possível perceber a necessidade do fortalecimento de um coletivo escolar que seja escutado e compreendido para que a partir daí passemos a discutir questões externas à escola, como normativas, diretrizes e decretos estaduais e/ou federais (Como por exemplo o RGC e a BNCC). Desse modo, evidencia-se que o processo formativo precisa em primeiro lugar de escuta, atenção e de compreensão dos seus espaços – físico e da localização, da sua autonomia – tanto da gestão quanto do corpo docente da escola. Ou seja, é necessário compreender o contexto além da escola, como questões sociais e econômicas, pois apesar de externos, atravessam a escola e os sujeitos que dela participam.

Nesse sentido, levando em conta a análise que foi realizada na pesquisa desenvolvida, considero que as seguintes percepções/evidências são relevantes:

- Descontentamento com a falta de continuidade das propostas em função de - Ideologias partidárias divergentes;
- Sensação de desvalorização dos professores;
- Responsabilização que recai sobre o corpo docente da escola;
- Falta de apoio e de investimentos e, atrelado a isso, o autoritarismo de medidas das mantenedoras (cumpra-se);
- Amplo debate sobre a autonomia do professor;
- Avaliação: tensionamentos e descompassos quanto à maneira de “como” avaliar os alunos ditos “normais” e os alunos de inclusão;
- Questões relacionados à dificuldades de aprendizagem dos alunos tendo em vista o perfil da escola;
- Satisfação em trabalhar na instituição, demonstrando a vontade de cooperação entre os professores, apesar das dificuldades pontuadas por eles.

Diante disso, revisitando o processo formativo e continuado dentro da escola, foi possível estabelecer alguns aspectos a serem considerados na condução das ações formativas de professores e na continuidade das ações que vem sendo realizadas na escola, diante da reestruturação curricular em percurso:

- **ESCUTA:** A percepção dos professores acerca das necessidades da escola em questão, bem como quais as fragilidades visualizadas por esses. Para que a partir daí

seja possível pensar numa proposta pedagógica que tenha continuidade, independente de ideologias políticas;

- **VALORIZAÇÃO** profissional: Ocupar o espaço de formação para uma construção coletiva, pensada a partir dos professores e funcionários. Dar espaço e escuta para que esse coletivo participe da elaboração dos projetos da escola, e não somente da execução dos mesmos, valorizando as suas experiências e as suas contribuições.

- **PERTECIMENTO**: Buscar a construção de um projeto pedagógico que aproxime a comunidade da escola para que, dessa forma, essa comunidade faça parte desse coletivo e, assim, pertencente a esse espaço. Dividem-se as responsabilidades entre família, comunidade e escola, almejando uma desconstrução da ideia de que escola é um espaço fechado e deslocado das questões externas à essa (sociais e econômicos), o que muitas vezes faz recair a responsabilidade dos fracassos apenas sobre o corpo docente da escola.

- **DIREITOS**: Deve fazer parte da formação pedagógica o diálogo acerca de questões políticas que atravessam o contexto escolar, a fim de fortalecer o debate sobre os investimentos na área da educação, buscando a apropriação dos direitos e deveres legais e de quem se pode ou deve cobrar quando as verbas não chegam, por exemplo. Esse movimento de apropriação/compreensão dos direitos e deveres de cada instância pode atenuar tensões que as imposições feitas verticalmente causam.

- **AUTONOMIA**: Fazer desse espaço formativo um ambiente que realmente dê autonomia aos profissionais da educação, onde se sintam de fato escutados e valorizados. Autonomia essa que deve ser ampliada para além da formação, dando liberdade ao professor para planejar suas propostas pedagógicas considerando o contexto da sua sala de aula, dos seus alunos.

- **PRÁTICAS DE INCLUSÃO**: Tensionar as práticas de inclusão e como elas acontecem no ambiente escolar é extremamente necessário. Ampliar o olhar acerca dos sujeitos em processo de inclusão, trazendo para o debate quais os alunos fazem parte desse processo e quais as práticas possíveis dentro de cada contexto, buscando desmitificar a ideia de que o professor não está preparado para trabalhar com tais alunos. Pois a sensação de falta de preparo advém de um modelo educacional que busca a padronização de aprendizagens, o que exclui aqueles que não conseguem se enquadrar nesse “padrão”.

- **AVALIAÇÃO:** Essa temática é sempre importante no contexto da escola, pois há a necessidade de discutir os métodos de avaliação (diagnóstica, formativa e conclusiva por exemplo), buscando ampliar os conceitos e usos que são feitos acerca dessa questão. Considerações de como usar, qual usar e com que finalidade utilizar a avaliação e ainda a importância de ter clareza nos processos avaliativos.

Ao concluir essa pesquisa e revisitar as ações empreendidas, bem como os encontros formativos que se deram nesse processo, compreendi que a escuta ativa dos professores no grupo focal e os registros sistemáticos dos encontros de formação pedagógica realizadas em decorrência da pesquisa para o mestrado profissional, me levaram como profissional da educação e coordenador pedagógico a ter uma outra compreensão de escola, com um olhar mais atento às questões internas e singulares que compõe o cotidiano escolar.

A mudança na atuação como coordenador durante e após a pesquisa me movimentou em outra direção pois, os encontros, sejam nos grupos focais ou nas formações, levaram-me a pensar a escola de “dentro para fora”. Assim, passo a olhar os contextos singulares que se apresentam, entendendo que as normativas não dão conta de um olhar atento e cuidadoso para esses contextos, bem como compreendo que a escola não se resume à diretrizes, leis, decretos e planilhas. A experiência escolar é mais do que isso, é dia a dia, são encontros e desencontros, um leque de possibilidades e singularidades que dão vida ao coletivo da comunidade escolar.

Esses encontros me possibilitaram desconfiar, para assim, repensar a minha caminhada docente. Compreendo hoje que o “não saber”, o não ter todas as respostas, a imprevisibilidade dos encontros, me fazem olhar esses com mais entusiasmo e atenção, possibilitando direcionar ações, de acordo com a realidade encontrada na instituição.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 562.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 292.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. revista e ampliada. Goiânia. Ed. MF Livros, 2008. p. 319.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da educação pública.** 4ª Ed. São Paulo. Ed. Cortez, 2016.

VIEIRA, S. L. **Política(s) e Gestão da Escola Básica:** revisitando conceitos simples. In.: RBP AE – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.