

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**REPERCUSSÕES/IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O
TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A
RELAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Marise Teresinha Renner Elsenbach

**Três Passos, RS, Brasil
2014**

**REPERCUSSÕES/IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O TRABALHO
DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A RELAÇÃO COM A
GESTÃO ESCOLAR**

Marise Teresinha Renner Elsenbach

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a. Dra. Cristiane Ludwig

**Três Passos, RS, Brasil
2014**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**REPERCUSSÕES/IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES PARA O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO
E A RELAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR**

elaborada por
Marise Teresinha Renner Elsenbach

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Cristiane Ludwig, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Liliane Madruga Prestes, Dra. (UFSM)

Marcelo Pustilnik de Almeida Vieira, Dr. (UFSM)

Três Passos, 29 de novembro de 2014.

AGRADECIMENTOS

Concluindo mais esta etapa de minha vida acadêmica, agradeço a Deus pela vida com saúde e por me proporcionar oportunidades de crescimento. A minha família por me apoiar nas decisões e por compreender o tempo e esforços dispensados para minha formação e crescimento. A professora orientadora, Dra. Cristiane Ludwig, pelas orientações e pela condução deste trabalho, mostrando-me caminhos e possibilidades. Agradeço também a Escola em que trabalho, locus deste estudo, e principalmente, as professoras e professor colaboradores do mesmo. A colega Sandra e a Tutora Zenaide, meu especial agradecimento pelo incentivo, força e apoio demonstrado ao longo do curso. Enfim, obrigada a todos que direta e indiretamente contribuíram para a concretização deste objetivo.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

REPERCUSSÕES/IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A RELAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR

AUTORA: MARISE TERESINHA RENNER ELSENBACH
ORIENTADORA: CRISTIANE LUDWIG

Data e Local da Defesa: Três Passos/RS, 29 de novembro de 2014.

A gestão escolar passa a ter um novo enfoque a partir da década de 1980, quando as ações pedagógicas voltam sua preocupação à formação de sujeitos autônomos. Sabemos que, entre a intencionalidade e a prática de fato, existe um longo caminho já que há nessa questão, a necessidade de descentralização que implica no envolvimento da comunidade para, através de ações coletivas, promoverem as mudanças necessárias que atendam essa perspectiva. Dessa maneira, os gestores passam a entender que o melhor caminho é o envolvimento de toda comunidade para juntos tornar a gestão democrática e participativa. Nesse viés tramita o presente trabalho, buscando abordar as contribuições da gestão escolar para a formação de professores numa escola estadual de Derrubadas - RS. Além da caracterização da realidade de gestão na escola investigada a partir de referências bibliográficas baseadas nas idéias de teóricos como Gadotti, Freire, Libâneo, Marques, Kuenzer, De Rossi, Lück, Imbérnon, entre outros, há ainda a análise de dados coletados no espaço de estudo. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de campo através do estudo de caso, com anotações de observações e aplicação de questionário, tendo assim um caráter qualitativo. Os questionários, analisados meticulosamente, evidenciaram uma realidade educacional que aponta a existência de profissionais que têm preocupação com a educação de qualidade, visto que entendem a necessidade da formação continuada do professor para avançar no sentido da leitura, reflexão, socialização da prática e avaliação dessa prática.

Palavras-chave: Gestão, Participação, Formação Continuada, Dinâmica Escolar.

LISTA DE SIGLAS

CPM – Círculo de Pais e Mestres
CP – Coordenadora Pedagógica
CRE- Coordenadoria Regional de Educação
EM – Ensino Médio
EMP- Ensino Médio Politécnico
OE – Orientação Educacional
PI – Professora 1
PII – Professora 2
PIII – Professora 3
PIV – Professor 4
PPP – Projeto Político Pedagógico

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO	60
APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	61
APÊNDICE 3 - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	63
APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	64

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
CAPÍTULO 1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO: ATRAVESSANDO AS DIMENSÕES PEDAGÓGICAS E AS RELAÇÕES SOCIAIS E PRODUTIVAS	11
1.1 Para início de conversa	11
1.2 A realidade educacional no ensino médio das nossas escolas	13
1.3 A prática interdisciplinar possibilitada pela prática do encontro semanal dos educadores	19
2. CAPÍTULO 2 O PERCURSO DA FORMAÇÃO DOS FORMADORES DE JOVENS CIDADÃOS DO ENSINO MÉDIO ALICERÇADA NUMA PROPOSTA METODOLÓGICA DA GESTÃO PARTICIPATIVA	23
2.1 A gestão escolar e a formação continuada dos educadores	23
2.2 Percurso Metodológico	26
2.2.1 Encaminhamentos metodológicos	27
2.2.2 Os sujeitos e o espaço da pesquisa	29
3. CAPÍTULO 3 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICA	33
3.1 O lócus da investigação	33
3.2 A formação continuada dos educadores: a escola como lócus e o papel do gestor	38
3.3 Organização da Formação Pedagógica da escola: tempos, espaços, atores	42
3.4 A Formação Continuada e a gestão escolar.....	45
Considerações Finais.....	51
Referências.....	54
APÊNDICES	60
Apêndice 1	61
Apêndice 2	62
Apêndice 3	64
Apêndice 4	65

APRESENTAÇÃO

A educação escolar passa a ter um novo enfoque a partir das últimas décadas, quando as ações pedagógicas voltam sua preocupação à formação de sujeitos autônomos. Esse novo olhar tem sido motivado por vários fatores, sendo um a Lei 9394/96, que delinea os rumos de um ensino voltado para todos com qualidade, visando atender aqueles níveis de ensino que, até então, estiveram distantes de “atingir a todos”.

Entre a intencionalidade da legislação e a prática de fato, existe um longo caminho já que há, nessa questão, a necessidade de descentralização que implica no envolvimento de várias instâncias educacionais, através de ações que promovam mudanças necessárias para atenderem essa expectativa. As transformações na educação do nosso país são imprescindíveis e para tornarem-se realidade precisam passar pelas mãos dos educadores.

Na prática queremos investigar: Que implicações podem ter na ação pedagógica, a formação continuada dos educadores possibilitada pela organização dinâmica da gestão? A partir desse questionamento fomos mobilizados a realizar estudos que fossem contribuir para o desvelamento dessa questão.

Precisamos partir do pressuposto de que todos têm conhecimento e que este ao ser partilhado promove o enriquecimento profissional e a melhoria do processo educacional. Esta foi a visão que nos levou a busca de novos conhecimentos (a partir da pesquisa) e nos confirmou na convicção de estar no rumo certo: acreditar no poder e na essência da educação, na vida dos seres humanos. A boniteza de que trata Gadotti, inspirado em Paulo Freire, consiste na “boniteza de ser gente” (2008, p. 17) e “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. (idem, p. 17)

O contexto atual, no entanto, tem tornado o processo de ensinar e aprender cada vez mais complexo. E, por assim ser, é que a atuação profissional dos educadores é permeada por surpresas, aprendizagens e superações. A profissão docente na verdade nunca foi uma tarefa simples, pois se trata de um fenômeno

social. Imbérnon (2010) afirma que “a formação permanente do professorado deve ser introduzida no desenvolvimento do pensamento da complexidade”. (2010, p.91) O processo de formação é fundamental para o docente, que precisa ter a pesquisa e o estudo como constantes companhias.

A formação continuada tem-me intrigado ao longo da minha trajetória, enquanto educadora. Ora concebida como condição para promoção na carreira, ora como necessidade de ressignificação/ampliação de conhecimentos para atuação profissional, porém jamais como mero cumprimento de exigência institucional.

Ao longo desses quase trinta anos de atuação junto aos educadores como Coordenadora Pedagógica, tivemos oportunidade de vivenciar muitas experiências relacionadas com a formação continuada de educadores. Nenhuma, porém, mais significativa que aquela que estamos praticando atualmente, através das ações do PNEM (Plano Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio).

Acreditamos que o fato desta modalidade de estudos direcionar-se especificamente ao grupo de formadores do Ensino Médio (EM), com material e orientadores de estudos na escola, tem se constituído uma prática de formação diferenciada das demais. Em algumas situações, ao nos distanciarmos do espaço escolar, perdemos de certa forma, o impulso motivador para o estudo que o meio pode nos oferecer. Mas, o que realmente pode significar a formação continuada dos educadores na ação educativa?

O objeto de estudo desta pesquisa é sobre as repercussões/implicações da formação continuada dos professores para o trabalho docente no Ensino Médio e a relação com a gestão escolar em uma Escola de Educação Básica do interior do Rio Grande do Sul, que trabalha a metodologia participativa de educação a partir da pesquisa da realidade. Sem dúvida, o exercício de pensar a formação a partir do diálogo com a prática cotidiana do educador tem se constituído um desafio para a escola e seus gestores. Muitas vezes necessitamos de respostas que nos apontem caminhos para o “como” fazer acontecer no lócus da escola um processo formativo que atenda os objetivos propostos para uma educação emancipatória e libertadora. Paralelamente a esse desafio está o envolvimento dos educadores para, a partir da reflexão, reelaborarem as concepções de educação (e de formação) atribuindo sentido e significado maior para sua prática pedagógica.

Para isso é importante buscar o entendimento e a análise do processo de formação continuada da escola pública, como é normalmente organizado e como é

realizado em uma escola de base na pedagogia popular. Bem como, estudar e avaliar o papel dos gestores escolares na organização e prática pedagógica nesta perspectiva de educação.

Sendo assim, esta monografia está organizada em três capítulos. No primeiro, intitulado **A formação continuada de professores no Ensino Médio: atravessando as dimensões pedagógicas e as relações sociais produtivas** são apresentadas as considerações iniciais sobre a formação continuada de professores, apontando aspectos que contextualizam a situação do Ensino Médio em nossas escolas. Também integra esse capítulo o referencial teórico das principais temáticas que envolvem nosso trabalho.

O segundo, denominado **O percurso da formação dos formadores de jovens cidadãos do Ensino Médio alicerçada numa proposta metodológica da gestão participativa** discorre sobre o percurso metodológico, bem como a caracterização dos sujeitos e do espaço da pesquisa.

No terceiro, **A formação continuada e a organização do trabalho pedagógico**, se encontram as reflexões dos resultados e as problematizações surgidas no decorrer da investigação sobre a temática da pesquisa. Neste capítulo, propomo-nos a buscar as respostas que orientam nossa intenção de diálogo e de reflexão sobre a prática docente a partir da formação continuada dos educadores para atuação no Ensino Médio e a relação com a gestão escolar.

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO ENSINO MÉDIO: ATRAVESSANDO AS DIMENSÕES PEDAGÓGICAS E AS RELAÇÕES SOCIAIS E PRODUTIVAS

1.1 Para início de conversa

A educação é um processo transformador e de luta pela construção de uma sociedade melhor. Nesse processo, a escola tem uma importância fundamental, visto que se fazem vivências experimentais de práticas que se estendem a dimensões sociais mais abrangentes.

Inicialmente apresentamos nessa reflexão aspectos que contextualizam a situação do Ensino Médio em nossas escolas nos últimos anos. Buscamos refletir sobre a relevância da atuação de profissionais da educação na perspectiva de transformação do processo educativo. Essa transformação passa pela formação continuada, pelo encontro sistemático, pelo diálogo, pela definição coletiva de práticas significativas, entre outros processos imbuídos de intencionalidade pedagógica voltada para a transformação educativa. Como nos diz Guimarães (2013, p. 135 apud FAZENDA, 1994):

[...] ao formar o professor investigador no enfoque interdisciplinar estará, entre outros aspectos, ao mesmo tempo recuperando sua autoestima. E acrescenta que quando um professor é iniciado nessa forma de investigar, contagia toda classe, a escola e a comunidade.

O Ensino Médio em nosso país apresenta índices preocupantes, ao considerar o compromisso com a aprendizagem para todos. Temos uma realidade desafiadora a enfrentar quando, segundo dados do IBGE – 2010, “metade dos jovens entre 15 e 17 anos não frequenta o ensino médio e aproximadamente um terço ainda está, como repetente ou por ingresso tardio, no ensino fundamental”. (BRASIL- MEC/SEB, 2013). Esses dados revelam que uma grande parcela de brasileiros se encontra fora do acesso ao ingresso e também com dificuldade de permanência na escola. Percebe-se, portanto, que a universalização do Ensino Médio, especificamente, ainda está distante de ser atingida.

Ao mesmo tempo, constata-se que o ensino acontece nas escolas a partir de um currículo fragmentado, nem sempre associado à realidade sócio-histórica com acompanhamento das evoluções tecnológicas da informação e da comunicação.

Além desse problema, estão condições de infraestrutura nas escolas que requerem melhorias e implementações relativas aos espaços educativos.

A educação escolar passa a ter um novo enfoque a partir das últimas décadas, quando as ações pedagógicas voltam sua preocupação à formação de sujeitos autônomos. Esse novo olhar sobre a educação tem sido motivado especialmente pela Lei 9394/96, que delineia os rumos de um ensino voltado para todos com qualidade, visando atender aqueles níveis de ensino que, até então, estiveram distantes de “atingir a todos”. Para atender essa perspectiva há a necessidade de ações que passam pelas mãos dos educadores. Por essa razão é fundamental a proposição das formações para os formadores de jovens, ou seja, para aqueles professores que atuam com uma significativa parcela de estudantes que, muitas vezes, não têm sucesso ou abandonam a escola antes de concluir o Ensino Médio.

Segundo Kuenzer (2014, p.77), nas últimas duas décadas tem ocorrido um amplo debate sobre a formação dos educadores para atuação no EM em nosso país. No entanto, essa questão ainda não está próxima de solução adequada por tratar-se de problema que, historicamente, vem se acumulando. A mesma autora também nos alerta para questões mais abrangentes que estão imbricadas nesse processo e que talvez, constituem-se nos principais pontos a serem considerados quando intencionamos uma educação para todos com qualidade:

O enfrentamento dessa crise só será possível com a compreensão de seus determinantes mais amplos, o que implica a adoção de uma perspectiva de análise que se debruce sobre os problemas reais de forma radical, buscando delinear suas causas históricas e suas determinações estruturais do ponto de partida para a construção de alternativas a partir de outro campo hegemônico. (KUENZER, apud AZEVEDO, 2014. p. 78)

Assim temos o apontamento para análise considerando que, no modo de produção capitalista, a autora já mencionada afirma que “as categorias se situam em campos antagônicos: do capital ou do trabalho” (2014. p.78). Em se tratando de educação, na perspectiva capitalista, esta constitui-se em “processo permanente de disciplinamento tendo em vista a produção e a reprodução, naturalizada da mercadoria”. (idem, p.78) Porém, na perspectiva do trabalho, o que conta é a possibilidade do enfrentamento das situações que se apresentam no intuito de combater o que vem ao desencontro de uma concepção de mundo que defenda os

interesses de uma minoria, tencionando modificar a situação social que temos a partir da defesa dos interesses que concorrem para o bem comum.

A busca pela reestruturação curricular, por relações de ensino e de aprendizagem ressignificadas e pela formação ampla e abrangente dos professores, sinalizam que a educação está em movimento na busca pelo desenvolvimento de uma educação que esteja fundamentada no tempo atual.

Como afirma Kuenzer:

[...] para atender a estas demandas, o discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. (KUENZER, 2007. p. 159).

1.2 A realidade educacional no ensino médio das nossas escolas

Como educadora do Ensino Médio há mais de 25 anos, podemos afirmar que a educação brasileira hoje se encontra numa situação extremamente complexa, independente do campo de visão que se faz tal análise. As tentativas de acolher, no ambiente escolar, grupos que estão à margem da sociedade, as práticas pedagógicas ultrapassadas, os rituais que insistem em permanecer, fazem desse espaço um local de tensão constante. Esse contexto requer que encontremos, com a urgência necessária, novas formas de pensar e conceber a escola e a educação.

Os avanços tecnológicos, a globalização entre outras mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo influenciam de forma direta e indireta a função social da escola. O papel da instituição escolar é trabalhar com a construção dos conhecimentos escolares, historicamente acumulados, mas não apenas isso. A escola também tem a função de auxiliar os sujeitos da aprendizagem a terem uma visão crítica e democrática por meio da construção de valores e atitudes. A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado, mas paralelamente a essa ação, é preciso oportunizar ao educando analisar o mundo que o envolve, ajudando-o a encontrar caminhos que revertam a lógica capitalista que faz com que a sociedade o explore.

Assim sendo, torna-se cada vez mais evidente que não há mais espaço para uma escola que não se preocupe com as condições de organização e

funcionamento que vislumbre um processo educativo de qualidade para os estudantes. Também, na sociedade atual, inexistente a possibilidade de sobrevivência a uma escola sem identidade e descompromissada com a formação integral dos seus sujeitos, que não tenha clareza da sua missão, que não lute pela manutenção de valores sociais como o respeito, responsabilidade, diálogo, organização, criticidade, sensibilidade, entre outros. A escola que precisa ser construída deve surgir no interior dos espaços educacionais pelas mãos de profissionais comprometidos com a comunidade onde atuam e que busquem desenvolver a criatividade, a qualidade moral, atitudes, convicções humanistas e humanitárias, traços de caráter, subjetividade e valorizem e desenvolvam a identidade cultural dos grupos onde se situam os espaços educativos.

O Governo Estadual através das políticas educacionais estabelece como prioridade a democratização da gestão, do acesso à escola e do acesso ao conhecimento com qualidade social, o acesso e a permanência com aprendizagem, o acesso ao patrimônio cultural e, especificamente, acesso e suporte à permanência e qualificação do Ensino Médio e Profissional (SEDUC/RS – Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio 2011-2014). Grande parte dessa tarefa está sendo cobrada do profissional da educação, ao qual é atribuída a tarefa de catalizador dessas inovações, porém questionamos: Os educadores dispõem das ferramentas necessárias para atuar nesse contexto que abarca toda essa diversidade de situações?

Historicamente temos constatado que a formação recebida pelo educador foi sempre voltada para a atuação com grupos homogêneos, uniformes no sentido de nível de conhecimento, faixa etária, nível econômico, valores sociais e humanos. Hoje, o que é exigido do professor é que desenvolva em seus educandos potencialidades de trabalhar coletivamente, de resolver problemas, de elaborar, executar e acompanhar projetos, entre outras tantas e que permaneça na escola e nela tenha sucesso, adquirindo a formação necessária para atuar na sociedade como sujeito crítico, conforme Resolução Nº 02 - CNE/CEB, de 30 de janeiro de 2012. Em outros tempos, o espaço do profissional da educação foi definido como um espaço de certezas, enquanto que atualmente o constante “novo” faz com que os educadores vivam muitas incertezas.

A questão da formação é preocupante por tratar-se de conhecimento que deveria preceder a prática, por parte de um segmento que, justamente, tem como

responsabilidade olhar a escola de perto, seus integrantes, seus problemas, seu dia-a-dia e questionar essa realidade. No cotidiano da escola, são raras as indagações que poderiam levar a outras e novas possibilidades de currículo, como por exemplo: O que é currículo? Para que ele existe? Para quem? Quem determina/faz o currículo? Esses questionamentos deveriam partir dos gestores/professores (que, presume-se, são os que têm uma formação específica para lidar com essas questões), mas buscando o envolvimento de todos os demais segmentos da comunidade escolar, entendendo que o movimento de análise da escola deve acontecer dentro de uma interação entre a escola e o que existe no seu entorno.

Buscar a contextualização através das práticas educativas requer atuação conjugada e cooperativa dos professores nas ações de propor, realizar e avaliar o planejamento. Para que isso se efetive é necessário considerar: a formação integral do estudante, o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico. Paralelamente a essas questões haveremos de compreender a educação em direitos humanos como princípio nacional norteador e a sustentabilidade ambiental como meta universal (BRASIL, 2014).

Ao enfatizarmos a importância das ações coletivas na organização das atividades pedagógicas, tomamos como referência orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio visto que, ao nos depararmos com esse novo contexto da sociedade, nos defrontamos também com novas realidades educacionais e de expectativas de desenvolvimento humano que, por sua vez, nos apontam a urgência de revisão no que diz respeito ao funcionamento e organização do Ensino Médio. Sendo a escola constituída no lócus da formação continuada é interessante destacar que a construção de uma proposta educacional que prevê a formação integral dos cidadãos, a partir de ferramentas de planejamento participativo, deve passar pelo que propõe o artigo 18, inciso III das DCNEM ao enfatizar que é de responsabilidade dos Sistemas de Ensino providenciar: “professores com jornada de trabalho e formação, inclusive continuada, adequadas para o desenvolvimento do currículo, bem como aos gestores e demais profissionais das unidades escolares” (BRASIL, 2012).

O Estado do Rio Grande do Sul tem é um dos pioneiros na proposição e implementação da reestruturação do Ensino Médio à luz do conceito de trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. Para tal, necessário se faz que Projetos Políticos Pedagógicos sejam repensados, que

Regimentos Escolares sejam construídos, mas que fundamentalmente, práticas sejam redirecionadas. Tendo o trabalho como princípio educativo, temos que nos remeter diretamente à concepção de homem, mundo, trabalho, educação, sociedade, que precisa ser compreendido por todos e expresso no Projeto Político Pedagógico. Sendo assim, essas concepções precisam brotar do chão das nossas escolas, do contrário, de nada adiantaria uma proposta nova de educação. Com isso apontamos um dos grandes desafios que enfrentamos na escola, explicado a seguir:

As organizações escolares encontram-se desprovidas de referência para assegurar o caráter público da gestão democrática. O sistema educativo e a gestão do PPP vigente vivem uma tensão pouco dialética entre o modelo regulador (de educar para a economia competitiva de mercado) e o modelo emancipador (de educar para uma democratização profunda com novas regras de relacionamento na comunidade educativa local e global). (ROSSI, 2004, p. 76).

Nesse viés buscamos refletir sobre a formação continuada de educadores que atuam na Escola Estadual de Ensino Médio em que trabalhamos. Situada no município de Derrubadas, distante 494 Km da capital, pertencendo à 21ª Coordenadoria Regional de Educação na Região Noroeste do Estado, a escola atende em torno de 170 alunos, em sua grande maioria estudantes do Ensino Médio.

Sendo a única escola estadual no município é também somente nesse educandário que há a oferta dos três últimos anos da Educação Básica, reúne quase todos os jovens do município. Por se tratar de região essencialmente agrícola, cerca de 82% dos alunos residem na zona rural e chegam até a escola com transporte escolar gratuito. Também alguns dos quinze professores que atuam no ensino médio viajam com os alunos no transporte escolar, por distancias que atingem até 20 Km entre suas residências e a escola, trafegando por estradas não asfaltadas. Por essa razão, precisam sair muito cedo de suas casas e a escola precisa preocupar-se com cardápios adequados para complementar as necessidades alimentares no lanche e almoço, especialmente no dia do contraturno, quando saem em torno de 05h30 e retornam para suas residências por volta das 19h00.

Desde 2012, buscamos trabalhar a partir da pesquisa antropológica, adotando a rede de falas significativas e o inventário¹ da realidade como ponto de partida para

¹ Levantamento efetivado pelos educadores na intencionalidade de complementar a pesquisa da realidade com informações do contexto que abarcam: a) Formas participativas de gestão e organização; b) Fontes educativas – naturais, culturais e sociais; c) Formas de trabalho; d) Lutas

a projeção dos Planos de Trabalho a partir de situações problema. São práticas que fazem com que nos deparamos com questões nem sempre geradoras de respostas, mas muitas vezes, geradoras de questionamentos. Porém, é através dessa metodologia que constatamos nossa atuação para além do espaço da sala de aula, refletindo o contexto e os problemas que envolvem a ação educativa na realidade. Ao optarmos por esse caminho político/metodológico expressamos nossa consciência acerca da “inconclusão” (FREIRE, 2011, p. 28) e a determinação de buscar o novo e encontrar maneiras de ampliar e aprimorar a prática.

Analisando a realidade do nosso educandário, em termos de dados comparativos dos resultados de desempenho, verifica-se que o índice de aprovação evoluiu de 82.1% em 2009 para 90.2% em 2012. Consequentemente, os índices de reprovação tiveram uma redução de 02.5% no mesmo período (Projeto Político Pedagógico - PPP/2013). Ao mesmo tempo em que avançamos nos resultados quantitativos, outra realidade denuncia um visível fracasso relacionado à taxa de abandono que, entre os anos 2011/2012, teve uma média de 08.8% entre os alunos do Ensino Médio. Temos presente que esses indicativos revelam uma realidade educacional desgastada que está a exigir novas formas de organização do ensino, em nossa escola e em todas as instituições de ensino do país, para reverter os índices que apontam um nível de ensino desqualificado.

A tarefa de contribuir para a formação continuada de professores tem exigido da gestão, uma postura da qual emerge a concepção de que todos evoluem à medida que se constituem como seres humanos, na relação com o outro, com o grupo, com o contexto e consigo mesmo. Apostar na possibilidade de transformar a realidade educativa a partir dessa atividade constitui-se em ação fundamental a ser praticada na escola. A dimensão pedagógica da função do gestor da escola requer o fortalecimento da ação educativa como espaços de diálogo entre os envolvidos na busca pela articulação dos processos de aprender/ensinar e das ações de avaliação da trajetória, considerando os direitos à aprendizagem.

Nesse sentido, Paro contribui dizendo:

[...] a educação consiste na apropriação da cultura. Esta, entendida também de forma ampla, envolve conhecimentos, informações, valores, crença, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o

sociais e contradições. O uso do inventário da realidade nos Planos de Trabalho para a prática na sala de aula, ocorre de forma idêntica à sistemática das falas significativas, apenas o termo usado para indicar o fragmento destacado para estudo denomina-se ‘porção da realidade’.

homem produz em sua transcendência da natureza. [...] Na criação de valores ("isto é bom, isto não é") revela-se o caráter ético do homem: é por essa característica que ele transcende a necessidade natural, porque cria algo que não existe naturalmente (PARO, 2010. p. 23-24).

Sabemos que não se trata de tarefa fácil. Contudo, o processo de formação continuada no âmbito da escola é reconhecido pela sua importância não apenas por estar respaldado pela legislação, mas especialmente pela sua ação altamente transformadora. A partir da pesquisa que realizamos no espaço da nossa atuação profissional podemos perceber o caráter processual que envolve a construção dos saberes relativos à formação dos sujeitos da escola, incluindo as ações dos gestores, com base na pedagogia da educação popular.

O êxito da ação educativa encontra respaldo na compreensão da gestão escolar como tarefa coletiva, onde as responsabilidades são divididas e todos têm um papel a cumprir em prol do engajamento e do sucesso da instituição. É necessário reforçar aqui que a gestão é uma forma de compartilhar e articular os sujeitos, de conseguir atrair as forças vivas em prol do fortalecimento de todos para o enfrentamento das adversidades (LÜCK, 2011. p. 91).

No campo de visão utópico que cada educador deixa transparecer, entre uma e outra linha dos seus escritos, podemos ler o que Lück nos diz em seu livro *Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional*, no sentido de que

[...] a proposição da democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão que todos tenham possibilidade de participar e contribuir a partir do seu potencial que, por sua participação, se expande, criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição. (LÜCK, 2012, p. 58).

Nesse sentido, a gestão democrática encontra um terreno fértil no chão da escola para a concretização das ações de participação, voltada para a formação de sujeitos autônomos. Participar não significa apenas oportunidade de crescimento, de reflexão. Para além disso, também é comprometer-se com o todo da escola, desde o planejamento até a execução. No que diz respeito à autonomia, da mesma forma, vai sendo construída aos poucos, pois pressupõe oportunidade de opção, de decisão, de análise das consequências, de replanejamentos, de refazeres. Essas questões tomam parte do cotidiano de educadores que, na visão de Lück (2011, p.83), concebem a participação não como um fim, mas sim um meio, em função da importância que agrega em si mesma, ou seja, a participação não deve ocorrer pela

participação, mas pelos resultados que desencadeia e pela possibilidade de ampliação da trama de relações que nos oportuniza diversos espaços educativos, que revigoram a tarefa educacional e promovem a democracia.

Da mesma forma, o espaço de formação pode se constituir em oportunidade de atualização, onde é possível dividir angústias, problemas, ideias e inovações. Além disso, é comum constatarmos opiniões de professores onde está evidenciada a compreensão de que a formação continuada amplia a atuação em sala de aula, oportuniza experiências, construção de saberes e a própria condução da aprendizagem. Esses apontamentos vêm ratificar o que Freire (2011, p. 28) nos fala sobre o reconhecimento da inconclusão do ser humano ante os outros e o mundo “[...] é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento”. As oportunidades de encontros evidenciam uma realidade educacional que aponta a existência de profissionais que têm preocupação com a educação de qualidade, visto que entendem a necessidade de aprimoramento do educador para avançar no sentido da leitura, reflexão, socialização da prática e avaliação dessa prática.

1.3 A prática interdisciplinar possibilitada pela prática do encontro semanal dos educadores

A mundialização e os avanços tecnológicos e a atual economia tem provocado alterações significativas na sociedade e influenciado também o meio educacional. Nesse contexto está a escola, seus profissionais e comunidade, que não ficam alheios às transformações que ocorrem e que devem ser consideradas pois interferem na práxis educativas.

Giardini (2010) ao se referir a obra de Imbérnon “Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza” publicado pela editora Cortez, em 2006, fala do autor como alguém que acredita que as próprias mudanças sociais orientam o caminho a ser seguido”. (2010, p. 160) Ainda fazendo referências a esse mesmo autor, Gardini aponta que por muito tempo tem prevalecido nas instituições escolares ações individualizadas, “celularizadas” (idem, p.162) e que para modificar essa situação deve ocorrer melhorias em todos os aspectos como: valorização do

trabalho docente, organização das escolas e da aprendizagem dos alunos, numa ação conjunta de todos os educadores, num fazer coletivo.

A formação continuada dos educadores, além de demandar tempo, disposição, mobilização, exige das instituições escolares, organização e dinamicidade na oferta e operacionalização das ações que visam dar suporte à qualificação dos profissionais da escola. Na escola pesquisada a formação continuada é organizada em encontros por Áreas do Conhecimento e tem significado a possibilidade de planejamento, monitoramento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem de forma coletiva e sistemática. Porém a estratégia que garante o encontro precisa estar estabelecida, além do PPP (Projeto Político Pedagógico), na praticidade da distribuição dos tempos do professor na escola, ou seja, no horário semanal das aulas. A dinâmica que determina esse espaço para encontro semanal das áreas, esta na estratégia de organizar horários com concentração de tempo e horas dos professores de forma a permitir o encontro de educadores das áreas de conhecimento, no qual é possibilitado espaço para formação continuada destinada a estudos, pesquisas, planejamento e atendimento à família do estudante. Partindo-se do pressuposto de que todos os professores dispõem de um terço da carga horária para ações que visam qualificar o processo educacional, então a prática do encontro passa a integrar o cotidiano dos educadores.

Pensar interdisciplinarmente tem sido um desafio para os educadores. Encontrar-se semanalmente com os colegas pode constituir-se em um ritual que agrega profissionais da educação em torno de propósitos comuns que permitem constatar a dimensão da amplitude da tarefa educativa. Como afirma Alves:

Partindo da premissa de que a interdisciplinaridade parte muito mais da interação entre as pessoas do que entre os conteúdos das disciplinas, se não há espaço para o diálogo, a interação entre as pessoas não encontrará espaço para ser exercida (ALVES, in FAZENDA 2013, p. 110).

Valorizar o período de tempo em que professores tem a oportunidade de dialogar com seus pares, com quem dividem a importante tarefa de educar, tem se constituído uma tarefa fundamental. Com o coletivo é possibilitado programar as ações escolares para além do planejamento individual dos componentes curriculares e essa tarefa tem garantido significativos avanços nas práticas interdisciplinares.

As programações interdisciplinares requerem o efetivo envolvimento de todos aqueles que se relacionam com o espaço educativo: pais, professores, funcionários e alunos. É importante que pais conheçam as ações, que constatem a seriedade dos educadores e que tenham a confiança necessária para apostarem no trabalho escolar com a imprescindível segurança que deve existir na relação escola/família. Informar os pais sobre roteiros, data, horários, acompanhamento/monitoria, objetivos, preparativos é compromisso da instituição e estreita laços que qualificam o processo interativo com a comunidade.

Assim também o envolvimento dos funcionários da escola contribui significativamente no aporte ao desenvolvimento das tarefas escolares. Preparar os alimentos ou digitar um documento na escola é sempre uma ação de cunho educativo que pode parecer simples atividade de merendeiras, serventes e secretário de escola, mas são essas contribuições que tornam possíveis atividades que extrapolam os muros da escola. A natureza do trabalho de todos os profissionais que atuam no lócus da escola pode ser traduzida como trabalho educativo, em razão de que se realiza de forma intencional.

Tratando-se de prática educativa, a interdisciplinaridade busca contemplar de forma significativa a busca da totalidade que, por sua vez, projeta para ações conjuntas. Porém, só é possível um trabalho interdisciplinar se o diálogo, a interação, a disposição, a superação, o comprometimento, a maturidade pessoal, intelectual e social estiverem presentes no cotidiano dos educadores. Assim, recorreremos a Freire que enfatiza o papel da reflexão para a prática educativa:

Por isso é que 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 própria prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 1999, p. 43-44)

Por mais óbvio que possa parecer, é importante ressaltar que, a ação da formação continuada de professores tem o poder de promover uma cultura de reflexão, voltada à prática, junto daqueles que fazem a escola com o seu trabalho. Recorreremos novamente à Lück (2011, p. 91), para dizer que o trabalho de qualquer profissional da escola ganhará importância e valorização na medida do seu envolvimento com os outros trabalhadores da educação, em prol dos objetivos educacionais. Complementando a ideia desenvolvida, nas palavras da própria autora

“[...] cabendo aos gestores escolares, em seu trabalho de gestão sobre o processo pedagógico, dar unidade aos esforços pela interação de segmentos e construção de uma ótica comum, a partir de valores e princípios educacionais sólidos e objetivos”.

Acreditamos estar evidente que gestores tem uma contribuição fundamental para a formação continuada dos professores. No entanto, o permitir formar-se está com o educador, pois não basta apenas mudar sua ação sem mudar sua postura, colocar em prática novos métodos. O professor tem uma importância absolutamente essencial para que as transformações no espaço educativo aconteçam. Para tal, deve perseguir constantemente o caminho de práticas que promovem o ser humano, cidadão e sujeito de suas decisões. Assim estaremos nos aproximando de um ensino de qualidade para todos.

Convém lembrarmos que cada sujeito que participa da escola influencia e é influenciado em sua forma de atuar na sociedade, e essa interferência ocorre de forma direta ou indireta, positiva ou não, no modo de vida de cada um. Por essa razão, é importante que cada envolvido reflita sobre o seu papel de ator e sobre o papel dos demais atores educacionais. Valendo-se da formação continuada para ampliar seu conhecimento acerca de como os seres humanos se relacionam, se transformam, se interinfluenciam e constroem conhecimento e reciprocidade.

CAPÍTULO 2

O PERCURSO DA FORMAÇÃO DOS FORMADORES DE JOVENS CIDADÃOS DO ENSINO MÉDIO ALICERÇADA NUMA PROPOSTA METODOLÓGICA DA GESTÃO PARTICIPATIVA

2.1 A gestão escolar e a formação continuada dos educadores

Repensar a gestão escolar tem sido tarefa constante dos educadores visto que a ideia até a pouco compreendida como sendo o papel de quem lidera um grupo numa empresa chamada escola, cede lugar a novas concepções acerca do que, no atual contexto, significa “gestar” uma instituição escolar. (LÜCK, 2012. p. 34-38)

Sabemos que a compreensão da comunidade educativa sobre os processos e conceitos de gestão são fundamentais para as ações relacionadas com essa função. Conhecendo o papel do gestor é possível colaborar para a definição de projetos importantes que contribuirão para que melhores resultados educacionais sejam obtidos e conseqüentemente, se amplie as condições de aprendizagem para a construção de conhecimentos mais consistentes.

Ressalta-se que a gestão educacional, em caráter amplo e abrangente do sistema de ensino, e a gestão escolar, referente à escola, constituem-se em área estrutural de ação na determinação da dinâmica e da qualidade de ensino. Isso porque é, pela gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional, a partir do paradigma e estratégias adotadas para tanto. (LÜCK, 2011, p.15)

A partir disso podemos dizer que a gestão só tem razão de ser se for para qualificar as ações educacionais. Ainda sobre essa questão LÜCK (2011) afirma que “A boa gestão é, pois, identificada, em última instância, por esses resultados” (p. 16).

No cotidiano das nossas escolas deveria ocorrer constantemente, em termos de gestão escolar, questionamentos sobre o distanciamento existente entre o real e o ideal, visto que à função de gestão está Na ação de liderança, competência esta que é fundamental para todo educador/gestor. Na realidade o que muito comumente ocorre no âmbito escolar é que o exercício da gestão escolar resume-se ao desejo de exercitar a liderança, ter o poder de comando sobre os demais. Embora muitas vezes negamos essa situação, a realidade onde atuamos nos indica que ela está

mais presente no nosso dia a dia do que pensamos e obstrui as possibilidades de um trabalho coletivo, participativo, democrático.

Exercer o papel de gestor escolar requer uma vasta bagagem de conhecimentos, muita habilidade e postura crítica frente aos problemas que ocorrem, envolvendo aqueles que estão na instituição, seja para trabalhar ou para estudar. A compreensão de parte dos gestores escolares, de todos os que ali estão influenciam e são influenciados pela ação dos gestores, é fundamental para que sejam atendidas as finalidades da educação. Drabach tem uma importante opinião sobre essa questão:

Pode-se dizer que não mais se admite um processo de gestão que não leve em consideração a participação e a valorização dos interesses da comunidade escolar, bem como de seus anseios quanto à educação. Os elementos técnicos não deixam de ser importantes, porém deixam de ser centrais, pois a centralidade está no projeto educativo. (DRABACH, 2011, p.57)

Nesse sentido, queremos destacar a contribuição de Lück (2012) em seu livro “Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional” quando enfoca o quanto é imprescindível a ação efetiva do gestor na questão da formação dos educadores para a atuação junto aos estudantes do ensino médio. A concretização dos objetivos educacionais, traçados pela comunidade escolar vão se moldar a partir do trabalho diário dos educadores na sala de aula, liderados pelos gestores escolares. Aí, a qualidade das relações interpessoais promovidas na escola serão determinantes para a cooperação no desenvolvimento do trabalho coletivo de formação dos educandos (p. 23-64).

Todos os envolvidos no processo educacional precisam de motivação, respeito, entusiasmo para trabalhar em busca de resultados positivos de forma colaborativa. Essa percepção deve constar entre as ações do gestor.

O trabalho dos gestores escolares se assenta, pois, sobre sua capacidade de liderança, isto é de influenciar a atuação de pessoas (...) para a efetivação dos objetivos educacionais propostos pela escola. Isso porque a gestão se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais. (LÜCK, 2011, p.20)

Outra questão de relevância na ação dos gestores é o compartilhamento da atividade de “gestar” a escola com outros profissionais presentes no espaço escolar. Além de ser fator motivador, valoriza os demais trabalhadores e incentiva o

surgimento de novas lideranças, de futuros gestores que vão se formando cotidianamente, a partir da oportunidade de atuação no meio educacional.

Neila Pedrotti Drabach, em seu livro *Perfil do Gestor Público*, nos aponta:

A liderança compartilhada se caracteriza pela tomada de decisão compartilhada pelos participantes da comunidade escolar. Esse tipo de liderança conduz as pessoas a sentirem-se à vontade para expressar suas ideias e agir, no intuito de promover a realização dos objetivos da instituição. Nesse sentido, todos os participantes do processo educativo exercem também a liderança, configurando-se numa possibilidade para o exercício da cidadania. (DRABRACH, 2011, p.75)

Fundamental é também a ação do gestor no sentido de dedicar-se a resolução dos problemas que se apresentam, acolhendo-os, aceitando-os, compreendendo-os a fim de obter a disposição necessária para, de forma sábia, resolvê-los. Nesse sentido, novamente recorreremos Lück para dizer da importância da interferência do gestor junto ao grupo, visto que “deixar de exercer o poder de influência quando ele se faz necessário corresponde a enfraquecer o poder de todos” e ainda reforça a autora que a instituição escolar não pode ficar ao “sabor de suas fraquezas, de suas tendências de acomodação e dos interesses imediatistas e individuais” (2011, p. 57). Sabemos que atitudes desta natureza no grupo fazem o coletivo esmorecer e prejudicam a superação de obstáculos, somente dividem e não adicionam.

Sendo assim é fundamental que a comunidade escolar tome parte das ações de gerir a escola em prol do bem comum, ou seja, uma educação de qualidade tão necessária e preconizada para que nossa população possa alcançar melhores níveis de qualidade de vida e maior competência no enfrentamento de seus anseios de desenvolvimento. Para tanto, necessário se faz que pensemos em processos de formação direcionados aos educadores como balizamento de suas práticas educativas, resultando na possibilidade de produção de condições mais efetivas de aprendizagem e elevação dos índices de desenvolvimento da educação.

Conduzir as práticas educacionais por este viés requer do gestor escolar o abandono de atitudes autoritárias e focadas na centralização do gerenciamento, para assumir uma postura mais dinâmica, dialógica, participativa. A consciência do “inacabamento” ou da “incompletude” mencionada por Freire (2011) precisa estar presente nas ações e nos corações dos educadores, sejam eles incumbidos da função de gestor ou não.

As questões que dizem respeito à formação dos educadores no âmbito escolar para o desenvolvimento dos profissionais da educação são tarefas que precisam compor a relação das ações propostas pelo gestor que objetiva o real crescimento do grupo e, conseqüentemente, vislumbrar a construção de um futuro, sob uma nova perspectiva, orientada pela concepção do coletivo, do bem social.

Para superar a prática de ações isoladas rompendo com o “individualismo docente” a formação continuada dos educadores é o caminho que pode garantir a sustentação de uma proposta embasada na reflexão e na participação. Segundo Imbérnon, parafraseado por Giardini (2010):

A metodologia formativa deveria ter como fundamentos: a dialogicidade, a participação, desenvolver-se a partir das necessidades formativas dos docentes; promover o aprendizado por meio da reflexão e da resolução de situações problemáticas da prática: ambiente de colaboração e interação social; elaboração de projetos de trabalho em equipe; superar resistências ao trabalho colaborativo; e conhecer a densidade para diagnosticar prováveis conflitos entre colegas. (GANDINI, 1999, p. 43-44)

A partir das reflexões até aqui colocadas, é válido expressar que temos, enquanto educadores, uma grande preocupação com a formação daqueles que se envolvem continuamente com a formação de outros sujeitos que integram o ambiente escolar. Nesse sentido, temos como foco investigar: Que implicações tem na ação pedagógica a formação continuada dos educadores possibilitada pela organização dinâmica da gestão, integrando a carga horária destinada ao planejamento dos professores? Paralelamente a essa investigação, queremos perseguir de forma geral, o seguinte objetivo: Analisar e compreender o papel da instituição escolar, através da gestão educacional, na formação de educadores do Ensino Médio visando uma educação de qualidade para os jovens que necessitam estar preparados para os desafios dos novos tempos.

Como objetivos específicos estabelecemos: a) Conhecer, a partir da concepção dos professores do Ensino Médio o processo de formação continuada na escola estadual onde atuamos no município de Derrubadas-RS; b) Avaliar a formação continuada dos educadores como possibilidade de mudança das práticas pedagógicas para contribuir com a melhoria da qualidade em educação; c) Investigar as possibilidades de formação continuada dos educadores do EM, em serviço, a partir da organização dos tempos e espaços escolares pela gestão escolar.

2.2 Percorso Metodológico

2.2.1 Encaminhamentos metodológicos

O entendimento que temos a respeito da metodologia é que ela é o caminho a ser percorrido pelo que intencionamos exercitar na abordagem prática da realidade. Diz Minayo que “a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem, os instrumentos de operacionalização do conhecimento e a criatividade do pesquisador”. (2013, p. 14) Ou seja, fazem parte desse processo o método, as técnicas, a competência ou habilidade do pesquisador e ainda a subjetividade do sujeito que faz a pesquisa, revelada através da relação que estabelece com o campo de estudos.

De acordo com Lenin (1965) apud Minayo (2013) “o método é a alma da teoria.” (p.15). A autora continua enfatizando que a externalização é a que, muitas vezes, determina a forma de como é tratado o processo do trabalho científico. Nesse sentido, é fundamental que consideremos não apenas técnicas e instrumentos, mas que valorizamos também os questionamentos, as hipóteses, os conceitos presentes na investigação científica, para chegarmos ao conhecimento.

Embora temos convicção da necessidade e importância das orientações metodológicas para a condução da pesquisa, acreditamos que, conforme Minayo (2013, p. 15) “nada substitui, no entanto, a criatividade do pesquisador”. Segundo o historicista Dilthey (1956), citado por Minayo (2013, p.16) “o método é necessário por causa da nossa ‘mediocridade’”. E continua:

Para sermos mais precisos no sentido dado por esse autor, como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar na produção do conhecimento. No entanto e apesar de tudo, a marca da criatividade é nossa ‘grife’ (ou seja, nossa experiência, intuição, capacidade de comunicação e de indagação em qualquer trabalho de investigação. (MINAYO, 2013, p.16)

Pesquisamos porque temos algumas incertezas sobre algumas questões do cotidiano que se apresenta em nosso mundo. A pesquisa nos exige muitas reflexões e atitudes, nem sempre fáceis e simples, acerca dos conhecimentos desenvolvidos a partir do problema que nos instigou e impulsionou a busca pelo esclarecimento de questões que nos intrigam. Para auxiliar o pesquisador, muitas teorias disputam entre si, buscando colaborar para a compreensão de determinada questão. Porém, nos alerta Minayo:

Nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar ou interpretar todos os fenômenos e processos. Por vários motivos: Primeiro porque a realidade não é transparente e é sempre mais rica e mais complexa do que nosso limitado olhar e nosso limitado saber. Segundo porque a eficácia da prática científica se estabelece, não por perguntas sobre tudo, e sim, quando recorta determinado aspecto significativo da realidade e observa e, a partir dele, busca suas interconexões sistemáticas com o conteúdo e com a realidade. (2013, p. 17)

Sabe-se que a pesquisa em ciências sociais constitui-se como um importante processo de investigação da realidade. Permite, a partir de estudos detalhados, a ampliação da capacidade de entendimento e interpretação do meio e do conhecimento do senso comum, possibilitando aos sujeitos da sociedade uma maior compreensão sobre a complexidade de suas relações humanas e sociais.

Sendo assim, percebe-se que a pesquisa apresenta uma postura política, dentro de determinada sociedade, ou seja, ela não acontece isoladamente, sem uma trajetória de continuidade. Percorre e persegue o novo, mas parte do que já está fundamentado e volta sempre a revisar sob outro olhar o que já existe. Uma autora que tem nos servido de referência é Marli André (2001), quando afirma que:

A análise deve ser densa, fundamentada, trazendo as evidências ou as provas das afirmações e conclusões. Consideramos que deve ficar evidente o avanço do conhecimento, ou seja, o que o estudo acrescentou ao já conhecido ou sabido. (ANDRÉ, 2001, p.59)

Sob essa perspectiva, em se tratando de educação, a pesquisa social para refletir e produzir novos conhecimentos teóricos e científicos, ganha importância. Para realizar essa atividade pesquisadora é necessário promover o confronto entre dados, as informações coletadas e o conhecimento teórico adquirido a respeito do objeto que está sendo estudado que pode ser a escola, o grupo ou situação problema.

Outra questão importante colocada por André, com referência a trabalhos deste campo de pesquisa é de que os mesmos “apresentem relevância social, ou seja, estejam inseridos num quadro teórico que fique evidente sua contribuição ao conhecimento já disponível e a opção por temas engajados na prática social”. Como ponto de partida temos a nossa realidade cotidiana para confrontá-la com a teoria já construída e, a partir daí, tecer uma abordagem reflexiva que nos impulse para a percepção do real e palpável de uma situação inquietante sobre a qual nos propusemos investigar.

Ao colocar-se na condição de pesquisador de uma realidade que se constitui no nosso cotidiano de trabalho, necessário se faz que adotemos a atitude do “afastamento” desse cenário para podermos analisar o meio com uma concepção imparcial, para assim evitar-se a tendência de percebermos o real, apenas sob a ótica individual. Nessa situação é preciso acomodar as funções de pesquisador e parte integrante do objeto de pesquisa, mas que na opinião de André (2001) é possível e imprescindível “buscar o equilíbrio entre a ação e a investigação, pois o risco de sucumbir ao fascínio da ação é sempre muito grande” (p.57). A autora ainda acrescenta:

As questões a serem perseguidas na área de educação são ainda tantas e de tamanha variedade que não podemos nos perder em polêmicas que só nos deixarão cada vez mais distantes da realidade. São tantas as perguntas relevantes que ainda não foram formuladas, tantas as problemáticas que ainda precisamos conhecer, que sobram espaços para todo tipo de investigação, desde que se cuide da sistematização e do controle dos dados. Que o trabalho de pesquisa seja devidamente planejado, que os dados sejam coletados mediante procedimentos rigorosos, que a análise seja densa e fundamentada e que o relatório descreva claramente o processo seguido e os resultados alcançados. (idem, p.57)

Ao adotarmos o modelo de pesquisa qualitativa buscamos por respostas particulares, visto que, segundo Minayo “[...] ela se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (2013, p. 21), por trabalhar com o “universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (idem, p. 21) Entende-se que todas essas questões fazem parte do palco da nossa investigação e, portanto, difíceis de serem traduzidas em elementos quantitativos. Mesmo assim, pretendemos nos valer da abordagem qualitativa nessa pesquisa, por entendermos o ser humano como parte da realidade social, na qual age,reflete sobre sua ação, a interpreta e, a partir dessa experiência vivenciada pode dividir com o outro sua subjetividade.

2.2.2 Os sujeitos e o espaço da pesquisa

O espaço constitui uma importante unidade de investigação e análise, pois permite ao pesquisador uma reflexão ampla que fortalece o desenvolvimento e a construção da pesquisa, o que contribui para a compreensão das indagações que estão sendo investigadas. De acordo com Minayo:

O pesquisador que trabalha com estratégias qualitativas atua com a matéria-prima das vivências, das experiências, da cotidianidade e também analisa as estruturas e as instituições, mas entendem-na como ação humana objetivada (2013, p.24).

Para os pesquisadores que optam por estudos “qualitativos” a mesma autora indica “[...] a linguagem, os símbolos, as práticas, as relações e as coisas são inseparáveis” (idem, p.24). Sendo assim, estudar o cotidiano escolar implica em estudar as interações sociais dos sujeitos que a integram, no ambiente em que ocorrem. Isso nos possibilita conhecer particularidades da percepção e interpretação dos sujeitos acerca da significação que atribuem ao problema investigado, revelado através da linguagem comunicativa estabelecida entre o pesquisador e demais sujeitos da realidade em foco.

Foram questionados quatro profissionais que atuam em sala de aula com o propósito de investigar sobre a formação continuada dos educadores, especialmente sua relevância para a atuação pedagógica destes junto aos educandos do EM. A escolha destes profissionais teve como critério sua representação relativa a cada Área do Conhecimento, abrangência de sua atuação no educandário, sendo representante da Área da Matemática, área das Ciências Humanas, Área das Linguagens e Área das Ciências da Natureza. Outro fator que determinou a opção por tais sujeitos deve-se ao seu envolvimento com a proposição e implementação da reestruturação do EM à luz do conceito de trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

A escola é o espaço onde trabalho como Coordenadora Pedagógica desde o ano de 1988 e, nessa função, constitui-se como inerente o envolvimento com a formação continuada daqueles que, cotidianamente contribuem para a formação dos sujeitos que freqüentam a etapa final da Educação Básica em nossa instituição. A compreensão que temos acerca da importância da coletividade, a partir de princípios que privilegiam a participação, o envolvimento e o protagonismo de todos, foi igualmente determinante para a opção pela pesquisa na realidade onde atuamos profissionalmente.

Nesse espaço educacional desenvolvemos nosso trabalho, considerando várias etapas, entre elas, inicialmente o contato e apresentação da pesquisa, através da Carta de Apresentação (Apêndice 1). Na sequência contatamos com os educadores para a realização dos questionários da presente pesquisa, onde também apresentamos o Termo de Consentimento livre e Esclarecido (Apêndice 2),

solicitando as devidas assinaturas pelos participantes, a partir do consentimento em disponibilizar-se a contribuir com opiniões sobre as posteriores questões a eles dirigidas. Incluímos ainda, nessa etapa inicial, o Termo de Confidencialidade (Apêndice 3), através do qual nos comprometemos com a destinação de informações colhidas somente para a finalidade de trabalho acadêmico, resguardando sob sigilo a escola e os colaboradores da referida pesquisa.

Estruturamos o trabalho de pesquisa em forma de questionário (Apêndice 4), o qual direcionamos aos professores que atuam no Ensino Médio da nossa escola, sendo um representante de cada Área do Conhecimento e destes, dois com experiência de mais de vinte anos no Magistério e dois com mais de dez anos de atuação como professores de sala de aula. Todos os entrevistados trabalham na nossa instituição escolar há mais de 10 anos.

Ao optarmos pelo questionário, temos como pretensão oportunizar aos participantes da pesquisa uma maior liberdade de expressão ao responderem as indagações que elaboramos. Pensa-se que, dessa forma, teremos respostas mais próximas da percepção verdadeira dos profissionais, podendo elaborá-las em espaço de livre escolha, sem a interferência de outros colegas ou solicitações habituais que ocorrem na rotina do ambiente escolar.

Cabe ressaltar que a pesquisa qualitativa não intenciona explorar a gama de opiniões coletadas a partir das respostas coletadas sobre o tema que está sendo pesquisado. Nas colocações de Gomes (2013):

Esse estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor. (GOMES, 2013, p.79)

No entanto, não é possível ignorar que, em se tratando de diversidade de opiniões, dentro de um mesmo grupo é muito mais comum constatar. Nesse caso, a pesquisa qualitativa, deve-se considerar na respectiva análise e interpretação dos dados coletados, tanto as opiniões divergentes quanto as convergentes à sua postura enquanto sujeito investigador.

A partir das respostas coletadas nos questionários solicitados aos professores de cada Área do Conhecimento, foi necessário analisá-los, com a finalidade da interpretação dos resultados, nos encaminhando para o estabelecimento de relações

entre as informações coletadas e as referências teóricas. No entanto, Gomes (2013), nos alerta para dois aspectos fundamentais, que precisam ser considerados:

O primeiro deles diz respeito à ideia de que tanto a análise quanto a interpretação ocorrem ao longo de todo o processo. Já o segundo se refere ao fato de que, em pesquisa qualitativa, às vezes ao chegarmos na fase final, descobrimos que necessitamos retornar às fases anteriores. (GOMES, 2013, p.81)

O autor mencionado ainda sugere que “em pesquisa não há fronteiras nítidas entre a coleta de informações, início do processo de análise e a interpretação”. (GOMES, 2013, p. 81). Precisamos necessariamente considerar o material que temos antes de partirmos para a etapa final da pesquisa. Assim o pesquisador, além da oportunidade de leitura, realiza suas inferências acerca do material, seleciona informações para transformá-las em dados que, por sua vez, dará corpo a análise. E, finalmente, a referida análise, fornecerá os indicadores que atenderão os objetivos da pesquisa.

CAPÍTULO 3

A FORMAÇÃO CONTINUADA E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

3.1 O lócus da investigação

A escola em que a pesquisa foi realizada localiza-se no município de Derrubadas/RS. É uma região interiorana do nosso Estado, situada na Região Noroeste, onde residem 3.190 habitantes (IBGE. 2010), limitando-se com o país Argentina, com o Estado de Santa Catarina e com os municípios de Esperança do Sul, Barra da Guarita, Três Passos e Tenente Portela, município do qual nos emancipamos em 1992, após o plebiscito que resultou na Lei Estadual Nº 9.576/92 que criou o município de Derrubadas.

O nome Derrubadas está relacionado, muito provavelmente, a acontecimentos da história do Brasil e do Rio Grande do Sul, embora exista uma versão que atribui a origem do nome a ocorrência de um vendaval que teria provocado uma grande ‘derrubada’ de árvores no local onde hoje é a sede do município. Segundo BINDÉ, o nome do nosso município teve origem com a ruína financeira da empresa de exploração de madeira de propriedade de Pedro Garcia que, ao abandonar a propriedade a ele concedida pelo General Flores da Cunha (interventor do Estado - deposto em 1937), deixou em torno de 6000 árvores ‘derrubadas’, prontas para serem transportadas através do Rio Uruguai para a comercialização, além do trator de esteira que ficou abandonado na mata. (BINDÉ, apud FÜHR, 2006, p. 355-356)

O espaço de pesquisa da nossa opção foi a Escola Estadual, onde atuo há quase três décadas, localizada no município de Derrubadas, distante 495 Km da capital do Estado e a 37 Km da 21ª CRE- Três Passos, a qual pertencemos. Esta instituição de ensino funciona nesse espaço desde meados da década de 1940 e, atualmente, atende um público em torno de 200 alunos do Ensino Fundamental (a contar do 4º Ano) e Ensino Médio, no turno matutino e vespertino. Constitui-se em espaço bem equipado de recursos físicos e humanos, além de contar com localização privilegiada na comunidade, cuja população fica em torno de 3.190 habitantes.

A escola onde desenvolvemos a pesquisa é a única escola estadual em funcionamento entre as nove existentes em épocas anteriores no município. Por outro lado é também somente nessa instituição que é oferecido o Ensino Médio para seis turmas de 1º, 2º e 3º Anos, respectivamente, totalizando 127 estudantes que, desde 2012, estão sendo desafiados a uma nova proposta de educação, o Ensino Médio Politécnico. Além dos três últimos anos da Educação Básica, a escola oferece o Ensino Fundamental, a partir do 4º Ano, tendo em vista que a partir do ano em que a Educação Infantil passou a ser, efetivamente, de responsabilidade da esfera de governo municipal, foi gradativamente cessando as atividades dos anos iniciais do Ensino Fundamental neste educandário. As crianças que residem no entorno da escola estadual, ao concluírem a Educação Infantil na rede municipal, continuam sua escolaridade nas escolas do município.

Os alunos que frequentam a escola, lócus da nossa pesquisa, são de origem étnica alemã e italiana em sua maioria. As famílias desenvolvem a economia de subsistência, dedicando-se a atividades ligadas à pecuária leiteira, agricultura, comércio, indústria (em menor escala) e turismo como uma alavanca que vem despertando ações, embora tímidas ainda nos últimos anos. Os estudantes, num percentual de 82%, residem com suas famílias na zona rural do município e deslocam-se diariamente até a escola fazendo uso do transporte escolar gerenciado pelo município.

O espaço físico da escola é adequado para atender os alunos que estão matriculados em ambos os níveis de ensino disponibilizados à população derrubadense. Existem, na instituição, várias salas de aula em boas condições de uso, com mobiliário, arejamento e luminosidade adequados; tem uma sala que abriga o Laboratório de Ciências, muito bem equipado; cozinha e cantina mobiliadas e equipadas; sala de refeitório; sala de materiais; almoxarifado; ampla área coberta para circulação, reuniões e assembleias dos segmentos da escola; sala de vídeo e Laboratório de Informática; sala de professores e Biblioteca Escolar equipada com acervo atualizado constantemente; secretaria e sala do diretor; sala de coordenação pedagógica; quadra de esportes e parquinho de brinquedos; ampla área de circulação e um Ginásio de Esportes, anexo à escola.

Como já referenciamos no primeiro capítulo, desde 2012, trabalhamos com o olhar voltado para a realidade em que nos inserimos propondo 'Planos de Trabalho' construídos a partir de pesquisa da realidade. Essa opção metodológica nos envolve

num processo de formação permanente, reunindo educadores do EM semanalmente, por Área do Conhecimento, sendo esse espaço garantido na organização e distribuição de aulas no Horário Semanal. Esse momento de encontro entre os professores tem possibilitado buscar a superação da dicotomia entre teoria e prática, a partir dos conflitos e contradições constatados no contexto da escola.

A participação dos sujeitos que compõem a comunidade educativa na construção de propostas pedagógicas significa adesão a uma postura política que objetiva qualificar o fazer educativo em todos os seus momentos, desde a percepção das problemáticas do entorno até a programação de ações para a sala de aula. Esse processo é organizado a partir das falas significativas² da comunidade e do recorte de porções da realidade que buscam dialogar com os saberes historicamente construídos e organizados nas diversas áreas do conhecimento. Esse movimento tem contribuído para a construção de uma comunidade comprometida com a transformação da realidade sociocultural em que vivemos.

Nesse sentido acrescentamos:

Muito mais do que ser um fim em si mesmo, o acesso ao conhecimento, convertido em saber escolar por meio das transposições didáticas, é o meio de que dispomos para nos aproximarmos da realização de um projeto educativo no qual esteja no horizonte o exercício da autonomia, da reflexão e da crítica. (BRASIL, 2013, p.34)

Nessa proposta pedagógica fica evidente a intencionalidade que marca esse tipo de ação educativa, visto que é nesse espaço conjugado que se encontra a possibilidade de convergir diversos olhares, de construir uma compreensão com a participação de muitas faces e de produzir conhecimento com a contribuição de várias áreas do saber, mas sempre respeitando a especificidade de cada uma. Todo educador que, ao desenvolver uma ação educativa, trazer presente a intenção, as razões, os porquês de estar propondo tal atividade possui consigo um grau de comprometimento diferente para com seus alunos.

No embasamento filosófico da escola onde trabalhamos e na qual desenvolvemos esta pesquisa está especificado a intencionalidade pela “busca de educação popular e libertadora, onde haja respeito a individualidade de cada um, considerando as relações dos seres humanos entre si e com o mundo”. (PPP, 2014,

² Entende-se por fala significativa da comunidade as expressões dos diferentes segmentos que trazem a denúncia de algum conflito ou contradição vividos pela comunidade e traz no seu conteúdo uma concepção do que pensam, conforme percebem a realidade.

p.10) Ainda constatamos no referido documento que: “As ações desencadeadas pela escola devem contribuir na construção do conhecimento, tendo presente a educação do sujeito participativo, crítico, consciente, reflexivo e capaz”. (idem. p.10) Nessa intencionalidade a escola visa contribuir para a formação da sociedade que privilegie valores como igualdade, justiça, democracia que, por sua vez, contribuirão para uma sociedade desenvolvida horizontalmente. Como ‘slogan’ filosófico do educandário, segundo o PPP, temos: “educação mútua para enfrentar a realidade com liberdade e com responsabilidade” (2014, p. 10). Para possibilitar a concretude dessa concepção filosófica, a instituição define como opção metodológica para as práticas educativas, a pesquisa da realidade.

Reafirmamos aqui que é de fundamental importância a compreensão dos gestores sobre seu papel de colaboradores na definição de propostas que irão incidir em melhores resultados educacionais. Estes, sobremaneira, ampliam as condições de aprendizagem e a construção de conhecimentos consistentes. Pois é destes resultados que a sociedade necessita para que a qualidade de vida de todos os cidadãos se eleve e o tão sonhado “desenvolvimento horizontal” da sociedade transforme-se em realidade.

Por este viés, podemos considerar a proposta de formação continuada dos educadores como uma ação que, certamente, incidirá em respostas positivas para o desenvolvimento humano a partir da educação. Tal ação, embora muitas vezes demanda da atitude dos gestores como agentes responsáveis dessa promoção, deve ser assumida por todos, com responsabilidade, para tornar-se uma prática significativa, balizadora de ressignificações teóricas e práticas na concepção dos educadores.

Com a intenção de buscar saber a compreensão que os educadores que atuam na escola têm acerca da formação continuada, aplicamos questionários a quatro profissionais, abordando a, já citada, formação continuada dos professores no ambiente de trabalho e também sobre o entendimento que os mesmos têm sobre a gestão escolar e as implicações destas para com o processo de formação dos educadores. Durante a análise, valorizamos as abordagens qualitativas, utilizando especialmente a indução e a intuição como estratégias para atingir níveis de compreensão mais aprofundados dos fenômenos a que nos propomos investigar.

Os questionários, objeto da nossa análise, foram respondidos por professores que trabalham com o Ensino Médio há vários anos, porém dois destes tem

experiência de atuação como docente em escola há mais de vinte anos, os quais identificaremos nessa pesquisa como PI e PII. Também solicitamos a outros dois colegas, com menos tempo de experiência na docência para, igualmente, emitirem opinião acerca do assunto em estudo, aos quais atribuímos a identificação de PIII e PIV. Outra característica definida como critério para a escolha dos professores a serem entrevistados foi a atuação de cada um deles em Áreas do Conhecimento distintas.

Os professores entrevistados possuem formação na área em que atuam e todos realizaram especialização em nível de pós-graduação, após estarem no exercício como profissionais da educação. Todos os colaboradores da nossa pesquisa sempre atuaram em sala de aula e com a maior parte da carga horária no EM. O ingresso de todos esses educadores na escola se deu através de concurso público do magistério. Sendo que PI trabalha na escola há 24 anos, exercendo a função de professora do CAT – Currículo por Atividades, num turno e no outro atua como professora na Área de Linguagens. É graduada em Letras-Literatura, com especialização em Interdisciplinaridades: Letras/Literaturas e, além do componente curricular Língua Portuguesa, trabalha Literatura com as turmas concluintes do EM. Carrega em seu currículo não formal, o título de exímia alfabetizadora e, nos anos finais da Educação Básica, destaca-se como educadora que promove e instiga a produção textual, sendo premiada, como educadora, nas etapas finais de duas Olimpíadas de Língua Portuguesa. Tanto PI como PII, residem na zona rural do município e, assim como a grande maioria dos nossos alunos, deslocam-se até a escola, fazendo uso do transporte escolar. Já PII atua na Área de Matemática, na qual graduou-se e trabalha desde a implantação do Ensino Médio que ocorreu no ano de 1998. Além de habilitação para atuar nessa Área, a professora possui especialização em nível de pós-graduação em Matemática e Física, o que evidencia sua proximidade com a Área das Ciências da Natureza, tendo sido a única professora do educandário a atuar ininterruptamente nas turmas de EM há mais de quinze anos. Possui experiência como educadora do Currículo por Atividades (CAT) e Ensino Fundamental - Séries Finais na rede municipal de ensino.

Os professores que chamaremos de PIII e PIV possuem um tempo de experiência não tão vasto quanto os citados anteriormente, porém atuando em suas respectivas áreas de formação, a exemplo de PI e PII. PIII possui formação em nível de graduação na Área de Ciências da Natureza e atua como educadora do EM no

componente curricular Biologia, em todas as turmas da escola, sendo a única professora com habilitação neste componente curricular. Enquanto educadora, também possui experiência de atuação como integrante da equipe de apoio da SMECD, onde trabalha 20 horas semanais na rede municipal de ensino. Ao longo de sua carreira buscou especialização constantemente. Já PIV é integrante da Área de Ciências Humanas e possui habilitação em nível superior em História. Buscou especialização em História e atua no EM desde a sua implantação no educandário, nos componentes curriculares: História e Filosofia. Exerce as funções de educador em nosso educandário desde 1995 e, além do EM atuou por muitos anos nas séries finais do EF.

Quanto à formação profissional em nível de Ensino Médio, entre os nossos entrevistados, somente PI e PII cursaram a habilitação Magistério. Todos, com exceção de uma, realizaram curso de graduação em uma mesma universidade, situada em nosso Estado, enquanto que PII cursou o Ensino Superior no Estado do Paraná.

Outro fator comum aos entrevistados é a experiência de atuação com a EJA (Educação de Jovens e Adultos), no nível fundamental e médio, no turno noturno. A docência nessa modalidade de ensino foi muito desafiadora por tratar-se de classes multisseriadas, ou seja, numa mesma sala de aula frequentavam alunos de Totalidades diferentes para viabilizar o funcionamento, tendo em vista o número mínimo de alunos por sala de aula, exigido pela mantenedora. No 2º semestre deste ano letivo a EJA encerrou suas atividades no educandário.

A disponibilidade em contribuir com a instituição escolar é outra característica forte desse grupo de educadores. Para a comprovação disso está a aceitação em colaborar com a emissão de opinião sobre o questionário a eles dirigido, bem como o comprometimento na devolução à pesquisadora, dentro do prazo combinado, para que as análises possam efetivar-se, através da categorização de respostas.

3.2 A formação continuada dos educadores: a escola como lócus e o papel do gestor

Ao iniciarmos a análise das respostas dos questionários é importante considerar que, assim como os estudantes trazem características dos grupos sociais

a que pertencem (e constata-se isso nas relações que com eles estabelecemos), os professores não são diferentes. Carregam consigo também as influências da sua trajetória docente que pode ser divergente quanto à idade, etnia, gênero, cultura, formação inicial e continuada, identidade político partidária, para citar alguns exemplos. Destacamos que os profissionais da educação não são uma categoria homogênea, visto que:

Como parte da humanidade, os professores também são constituídos na pluralidade e na diversidade dos demais sujeitos sociais, mas diferentemente, enriquecidos nas lutas pela democracia, pelo respeito e pela dignidade profissional que historicamente vivenciam. (BRASIL-SEB. p. 16, 2014).

Assim sendo, podemos indicar várias categorizações como resultadas da nossa análise. “Os dados não falam por si” (Moraes,1999). Estão dispostos, mas cabe ao pesquisador extrair deles o significado. Nesse sentido, a concepção de formação continuada, para todos os questionados, aponta para a ideia de ação constante, contínua e unanimemente apontam, como conseqüência dessa ação, a qualificação do processo de ensino-aprendizagem. “Formação Continuada é a oportunidade de qualificação do professor, garante atualização contínua e grande avanço nos processos de ensino e aprendizagem”. (PIII, 2014) Constata-se que o espaço da formação continuada tem um significado fundamental na vida desse educador. Muito provavelmente, a implantação do EM Politécnico nas escolas, com a conquista da carga horária semanal para planejamentos e formação, terá significado um divisor de águas na vida profissional desse e de muitos outros profissionais da educação. A indicação de PIV faz referências à questão da garantia constitucional quando se refere à formação continuada dizendo que “são espaços oferecidos pelo sistema de ensino que visam qualificar os profissionais da educação.” (PIV, 2014). Ainda relativamente ao que é a formação continuada, PII expressa sua concepção fazendo referência à proposta metodológica implantada nas escolas de EM, denominada Politécnico, se referindo à respectiva formação como parte de um “conjunto de ações que visam superar os grandes desafios” que a proposta nos trouxe a partir de sua implantação nas escolas.

Na opinião de PIV, a formação continuada “contribui para a melhora da atuação dos educadores”. Essa categoria agrupa-se com a afirmação de PI e PIII quando dizem que é “muito importante para repensarmos nossa prática pedagógica, planejarmos novas estratégias, melhorarmos nossa atuação” e ainda complementa

essa mesma categoria, o que PII responde: “É importante o aperfeiçoamento da formação dos professores do EMP e busca atualizar práticas docentes de apoio à aprendizagem”.

Moacir Gadotti em seu livro *Boniteza de um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido* faz uma importante referência com relação ao aprender constante do professor:

A educação não é só ciência, mas é também arte. O ato de educar é complexo. O êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, vale dizer “fazer aprender” e de seu projeto de vida de continuar aprendendo. (GADOTTI, 2008, p. 53)

Além da ressignificação do conhecimento, outra categorização encontrada é “integração”, “participação ao longo do ano letivo” e “oportunidade”, na opinião da educadora que denominamos PI. Essas indicações nos fazem concluir que a formação continuada se constitui em espaço significativo de troca, de relacionamento, de encontro com o outro, de reciprocidade. Ao mesmo tempo revela o desejo de tomar parte, de obter pertencimento a um grupo, de formar parceria na constância do trabalho de ensinar e aprender e não em tempos estanques (como ocorre na realização de cursos de formação). E ainda a “oportunidade”, entendida como concedida, para referir-se à formação em serviço, garantida pela legislação.

O envolvimento com a formação continuada tem contribuído “significativamente”, na opinião de PI e PIII para melhorar sua atuação como educador. Vale aqui ressaltar o que PI aponta, nessa direção: “Todo conhecimento adquirido possibilita que repensemos a nossa prática e, conseqüentemente, isso reflete em nossas ações pedagógicas”. Já PIV, vai além em sua reflexão acerca desse processo afirmando que:

Na formação estamos constantemente nos deparando com questões inerentes ao processo de ensino aprendizagem, sejam elas direcionadas à atuação do professor, sejam elas direcionadas à compreensão dos elementos que integram e interagem nesse processo. (P IV, 2014)

Já PII aponta que o “estudo” permitiu (e permite) a percepção de forma mais clara da “visão que os estudantes têm da escola, dos professores, enfim, da educação”. Essa percepção vem complementar a ideia anterior no que tange “as questões inerentes ao processo ensino-aprendizagem” (PIV, 2014), visto que permite conhecer a visão que os demais sujeitos que interagem no ambiente escolar

têm acerca da escola, dos professores e da educação é trabalhar com “questões inerentes” ao processo educacional.

Outra dimensão que merece destaque é o significativo grau de satisfação que percebemos de parte dos colaboradores ao se referirem ao sentido da formação continuada para sua atuação no Ensino Médio. Para PIII “está contribuindo no aprimoramento de meu conhecimento profissional, em minhas práticas pedagógicas diárias”. Enquanto PII se expressa dizendo “tenho buscado trabalhar os conteúdos de forma que sejam uma ferramenta para a construção do processo de conhecimento” e complementa “... possibilita aos estudantes serem protagonistas na investigação e na busca de respostas”. (PII, 2014) Essa transformação na atuação, a partir da percepção do papel do educador, possibilitada pela formação continuada é matéria de reflexão de vários teóricos. Destacamos a ideia de Kuenzer:

A escola de ambiente rigidamente regulamentado, com seus tempos e espaços cristalizados passa a ser “espaço educativo”, estimulante, prazeroso, onde valha a pena estar, para além do tempo obrigatório. E, também, espaço de articulação com a sociedade. (KUENZER, 2009, p. 92).

PI também converge nessa linha de pensamento quando afirma que a formação continuada se dá “no sentido de podemos redimensionar o nosso olhar para a educação como um todo, bem como para o educando”. Ao se referir aos alunos, concebe-os como “sujeitos das aprendizagens” e “nosso principal foco”. Isso mostra uma concepção de educação construída com base nas “possibilidades”, na esperança, no acreditar que é viável a partir da nossa ação. Ao mesmo tempo reforça o caráter processual da educação e indica que o processo “não é apenas racional, nele intervindo afetos, valores, percepções e intuições, que embora sejam fruto das experiências, inscrevem-se no âmbito das emoções [...]” (KUENZER. 2008, p. 80)

É muito óbvio que o envolvimento de cada educador na formação continuada está limitado ao que PIV aponta: “O nível de contribuição da formação continuada para a atuação do educador se dá a partir do grau de comprometimento deste com a mesma”. Nesse sentido percebe-se que o grau de conhecimento, autoanálise e crítica é bastante acentuado, para enfatizar que nenhuma prática pedagógica será repensada, aprimorada e reconstruída, se não brotar de uma intencionalidade clara e consciente do “querer” do educador.

Para dar conta de uma proposta educacional que possibilita aos seus educadores “pensar em conteúdos voltados para a realidade, selecionando-os, organizando-os” (PI, 2014), além de “exercitar o planejamento e a execução compartilhada do processo pedagógico, somando competências e diferenças” (KUENZER, 2009, p. 91), é fundamental outra visão de organização escolar por parte dos gestores educacionais e da escola. A possibilidade de uso da carga horária pelos educadores para planejamentos e estudos, no ambiente escolar visando qualificar o ensino, tem permitido um avanço na direção do revisitar o espaço e o tempo, no que tange às questões pedagógicas. Dessa forma ocorrerá o planejamento, o “repensar a avaliação e formas avaliativas, o diálogo, a troca de experiências” (PI, 2014), não individual e artificialmente, mas no coletivo, que incidirá em qualificação do trabalho educativo.

3.3 Organização da formação pedagógica da escola: tempos, espaços, atores

A análise em torno das respostas dos questionários que nos fornecem dados para a categorização de conceitos relacionados à formação dos educadores ocorreu de forma criteriosa e atenta. Considere-se nessa análise que as categorizações foram computadas por frases e palavras, onde buscamos a lógica das expressões, as possibilidades de associações, denotações e conotações. No entanto sabemos que durante a análise de conteúdo é impossível uma postura de neutralidade. Toda leitura nos impulsiona a uma ação interpretativa.

Ao longo dessa análise qualitativa a compreensão do contexto é indispensável e fundamental para que possamos compreender o conteúdo das respostas dos nossos colaboradores. Nesse sentido, acreditamos ter conhecimento do espaço de onde se expressam, das relações que estabelecem no ambiente escolar e das concepções educacionais que os mesmos revelam no cotidiano do trabalho que desenvolvem junto às turmas de EM. A experiência de trabalho que temos no educandário lócus da nossa análise teve início bem antes do ingresso dos colaboradores desta pesquisa e, ao longo desse tempo, sempre mantivemos uma relação muito próxima com os educadores. Neste estabelecimento de ensino desempenhamos as funções de diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica, professora e orientadora educacional nos diversos níveis da Educação Básica, além de ter tido oportunidade de acompanhar meus três filhos estudando nessa escola.

Sendo assim, com referência a categoria “participação” é unânime nas respostas dadas pelos professores, porém cada qual expressa essa categoria de acordo com suas expectativas referentes à formação dos educadores. Para PII parece plausível afirmar que “participam todos os professores do EM Politécnico”, enquanto PIV é enfático ao dizer “não há, no entanto, um envolvimento efetivo da direção no que se refere à formação continuada”. Na expressão de PI e PIII “participam” professores e CP da escola. Interpretando as manifestações acerca de como os educadores concebem a participação nas formações, percebe-se que existem diferentes formas de leitura da realidade. Como exemplo disso apontar o fato da direção da escola não envolver-se na e com a formação continuada, que para alguns não tem implicações, mas para outros sim. Embora nem todos tenham expressado verbalmente esse fato, além de PIV, percebe-se nas entrelinhas da fala de PI e PII esse detalhe quando enfatizam que “os professores do EM” participam da formação pedagógica e em momento algum falam de outros profissionais da escola.

Outro destaque que fazemos nesta reflexão é a percepção acerca da revelação da importância que tem para cada integrante esta desafiadora ação de formar-se continuamente. E essa formação como condição para adequar-se ao perfil exigido do profissional do EM para atender às exigências de uma metodologia voltada à pesquisa – conforme proposta da escola. Percebe-se que trazem consigo a consciência da inconclusão, mas ao mesmo tempo, a determinação de buscarem inovações e caminhos para ressignificação daquilo que já existe em termos de conhecimento.

Outra categorização destacada para a análise diz respeito à organização da formação continuada que, para PIV, cuja opinião consideramos genérica, “está organizada em diferentes espaços [...] em encontros gerais ou por área do conhecimento” e, provavelmente se referindo à formações que ocorrem em espaços não da escola (cursos, seminários), afirmou “momentos em que apenas representantes da escola participam”. (PIV, 2014). As opiniões de PI e PIII com referência à organização foram mais abrangentes e explicativas, visto que ambas fazem a indicação de que a formação continuada ocorre ao longo do ano letivo. PIII coloca que a previsão de tal formação está no calendário letivo, enquanto PI descreve dias e horários semanais dos encontros por área de estudos e, a partir do

Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio³, o encontro coletivo que ocorre no turno da noite possibilita a participação dos professores que atuam em um turno na rede municipal de ensino. Referência esta que também é indicada por PI.

Evidentemente que este tempo de trabalho, não diretamente com o aluno, não computado como hora/aula, exige organização diferenciada dos tempos e espaços escolares de parte dos gestores educacionais. Dessa organização vêm, como recorrência, os períodos de permanência dos educadores na escola para planejamento coletivo de atividades disciplinares e transdisciplinares, na escola e fora dela. (KUENZER, 2009, p. 91) E também a qualificação dos profissionais de forma continuada no intuito de “responder às demandas de qualidade do trabalho pedagógico escolar” (idem, p.92) o que confere com o apontamento de PIII “de acordo com as necessidades dos professores e alunos” se referindo à organização da formação no contexto escolar.

No que diz respeito às formas de como poderia ser organizada a formação continuada, considerando tempos e espaços, os educadores questionados dividiram a ideia de que “está bem organizada” (PI, 2014) “a forma como está organizada a formação continuada, em minha escola, vem de encontro às expectativas do nosso grupo de professores (PIII, 2014) e ainda: “O momento atual da formação continuada tem se mostrado concernente com a ideia que fazemos a respeito”. (PIV, 2014) A colaboradora que chamamos de PIII, embora não tenha diretamente expresso a confirmação da modalidade de formação continuada, entende-se que ao dizer “de forma a agregar conhecimento dos professores, conforme a necessidade e realidade da escola” (PIII, 2014), quer ratificar o que os colegas afirmaram, visto que anteriormente afirmou que é exatamente dessa forma que se envolve com a formação continuada. Esse aspecto é reforçado por PI quando afirma que os encontros são organizados e promovidos pela coordenação pedagógica que sempre procurou contemplar as “aspirações do grupo”.

Outra dimensão que merece destaque é o significativo grau de satisfação que se percebe por parte daqueles que envolvem-se efetivamente com a formação continuada na escola, mais precisamente com a organização dos tempos/espacos

³ O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi instituído por meio de Portaria Ministerial nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, com vista a garantir a qualidade do Ensino Médio. Esse Pacto contempla, dentre outras, a ação de formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio por meio de colaboração entre Ministério da Educação, Secretarias Estaduais de Educação e Universidades.

dessas práticas. Comprovamos isso através das falas: “em que todos os professores da área podem participar” e “o horário das aulas foi adequado para que o encontro pudesse acontecer com a presença de todos” e ainda: “parte da formação continuada acontece à noite quando todos os professores, de todas as Áreas, da mesma forma, podem participar”. (PI, 2014)

Além dessa questão, outra categorização apontada é a reflexão, mencionada por PIII, mas compreendida nas entrelinhas das demais expressões dos colaboradores da nossa investigação. Textualmente PIII afirma que a formação continuada proporciona “momentos em que há possibilidade de reflexão coletiva através de temas que envolvem o fazer pedagógico no cotidiano escolar”.

Deste modo, constatamos através das respostas que os educadores questionados, apresentam um perfil que é consoante com a proposta metodológica da escola. Trabalhar numa perspectiva inovadora que concebe o aluno como sujeito de suas aprendizagens, autônomo, capaz de compreender de forma contextualizada as dimensões individual e coletiva das relações humanas, exige do professor a função de articulador e orientador de estudos. Tais funções tem possibilidade de ocorrer a partir do que Freire nos recomenda: “Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível– depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar” (FREIRE, 1999, p. 26). Esta prática é, certamente, operacionalizada também nos encontros de formação continuada. A disposição para a ação é marcante no contexto da escola de nossa análise e tem assinalado a ruptura de práticas educativas tradicionais limitadoras, para ceder espaço a uma proposta inovadora, especialmente no EM Politécnico.

3.4 A formação continuada e a gestão escolar

Nas últimas décadas o termo formação continuada tem sido muito recorrente nas expressões dos profissionais e teóricos da educação, para nomear os estudos realizados após a formação inicial daqueles que se dedicam à docência. Sobre essa formação, no entanto, não existe um entendimento uniforme por parte dos educadores. A compreensão dos profissionais da educação sobre essa formação pode ser desde a atividade de encontros pedagógicos rotineiros que tratam de questões do dia a dia até o entendimento de uma proposta planejada, ampla,

intencional, processual que busca a transformação do profissional da educação através da reflexão, da criatividade e da criticidade.

Ao referir-se a essa questão Ballenilla (1997 apud SANTOS, 2007) afirma que a formação continuada pode ocorrer de forma diversa e em espaços diferenciados, classificando tal formação em três níveis de efetivação distintos:

- 1) Um primeiro nível, mais primário, corresponde ao da formação individual, onde o professor procura, isoladamente, melhorar a própria competência prática na sala de aula, de forma espontânea criando soluções práticas, e eventualmente auxiliado pela participação em cursos, oficinas e palestras.
- 2) Um segundo nível, que corresponde à formação em Grupos de Estudo/Trabalho, baseada na ideia de compartilhamento, onde o crescimento do professor se dá pelas práticas intersubjetivas de contraste e de reflexão coletiva.
- 3) Um terceiro e último nível ocorre em espaços coletivos mais amplos e se dá através da participação em projetos de investigação escolar, bem como, em seminários e congressos da área de Educação. Nestes espaços, as diversas práticas realizadas, seus resultados, seus pressupostos e suas justificativas teóricas são submetidas à avaliação crítica da comunidade específica, o que propicia, sua validação não só social, mas também profissional e acadêmica, ou seja, permite que passem a fazer parte do conhecimento “científico pedagógico” construído pela própria área. (SANTOS, 2007, p.34-35)

Ao conceituar gestão escolar percebemos a diversidade de concepções nas respostas apresentadas nos questionários dirigidos aos educadores representantes de cada área do conhecimento. Apenas em uma resposta consideramos conter uma definição de gestão mais aproximada daquilo que, numa concepção atualizada, indica o conceito de gestão: “Gestão de escola são equipe diretiva, coordenação pedagógica, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade”. (PIII, 2014) Sabemos que quanto mais partilhada for a autoridade, tanto mais terá a participação e o envolvimento de todos. Reconhecer que todos os envolvidos no processo educativo são atores indica uma concepção de educação democrática que valoriza as ações coletivizadas.

Desta conceituação se aproxima em alguns aspectos o que foi mencionado por PI: “Entende-se por gestão escolar todas as ações que envolvem um educandário comandado por pessoas escolhidas pela comunidade escolar”. (PI, 2014) E ainda converge nessa linha de pensamento o que nos foi dito por PIV “ a organização das atividades, das quais resulta a unidade da ação do estabelecimento de ensino” (PIV, 2014).

Para PIII é a gestão escolar que “de forma geral, garante a organicidade do processo educativo”. E complementa PIV “[...] acreditamos que a gestão escolar deve se desenvolver em uma ação conjunta, envolvendo não os gestores, mas toda comunidade escolar. Acreditamos que, de acordo com as categorizações a respeito da gestão, os registros de PIII e PIV refletiram uma concepção mais aproximada dos conceitos de gestão participativa e democrática reforçados por Barbosa:

A gestão da escola passa a ser então o resultado do exercício de todos os componentes da comunidade escolar, sempre na busca do alcance das metas estabelecidas pelo projeto pedagógico construído coletivamente. A gestão democrática, assim entendida, exige uma mudança de mentalidade dos diferentes segmentos da comunidade escolar. A gestão democrática implica que a comunidade e os usuários da escola sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores de serviços educacionais. (BARBOSA, 1999, p. 219).

No entanto, há que se analisar a contradição que fica evidente nas respostas. Ao mesmo tempo em que é emitido um conceito de gestão que contempla uma concepção evoluída da função, são destacados alguns cargos como detentores da ação de gestão na escola.

A gestão escolar envolve as inúmeras atividades que as lideranças das escolas precisam definir, respeitando as normas dos sistemas de ensino. Os gestores da escola são todos os envolvidos com o processo educativo, onde destaco (...) que assumem uma série de funções tanto de natureza administrativa quanto pedagógica, tais como promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para a garantia da efetiva aprendizagem dos alunos, bem como gerenciar os aspectos financeiros da escola; Coordenadora Pedagógica (...) que auxilia os professores sugerindo alternativas para facilitar o processo ensino-aprendizagem; Orientadora Educacional (...) desenvolve um trabalho mais próximo (direto) com o aluno, orientando-o para que seus estudos sejam mais proveitosos; e professores que trabalham com alunos. (PII, 2014).

Da mesma forma que constatamos, na expressão de PI, uma concepção de gestão democrática e participativa (conforme abordamos no capítulo I), revela também uma compreensão da gestão como trabalho colaborativo que envolve outras instâncias da organização escolar. Na escrita de PI a respeito de quem são os gestores, vemos:

[...] são pessoas escolhidas pela comunidade escolar hoje através de votação, com pré-requisitos exigidos e definidos previamente que lhes permitem administrar tanto o financeiro quanto o pedagógico de uma escola. Os gestores são os responsáveis pela direção escolar (diretor e vice-diretor) de um educandário – auxiliado pelo Conselho Escolar, CPM. (PII, 2014).

Para compreender a concepção expressa por PI e PII, recorreremos a Libâneo que “defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho” (LIBÂNEO, 2004, p. 325). Assim vemos, apesar do caráter democrático nas expressões ‘mobilização’, ‘articulação’, ‘organização’, ‘gerenciar’ (PII) e ‘escolhidos pela comunidade’, ‘responsáveis’ e ‘auxiliados’ (PI), persiste uma visão de gestão centrada nas tarefas administrativas e serviços escolares.

PIV, de certa forma também compactua com a visão de PI e PIII, ao definir que “os gestores da escola são a direção, a coordenação pedagógica e orientação educacional” e vai além estabelecendo o que no seu entendimento são funções dos gestores: “A direção tem uma função mais administrativa, responsabilizando-se pela parte física e institucional. A CP e a OE se dedicam com a gestão pedagógica, estabelecendo objetivos para o ensino e definindo linhas de atuação” (PIV, 2014).

Ao analisarmos comparativamente as respostas de PI, PII, e PIV, percebemos que as mesmas se alinham com a prática que ocorre no contexto escolar em termos de gestão. Embora convictos da importância da democratização da gestão escolar, estamos há mais de vinte anos sob a hegemonia de um único líder na instituição que atuamos. Pelo fato de conhecermos o contexto podemos afirmar que as opiniões dos colaboradores transitam entre o real e o ideal da gestão escolar, numa concepção democrática.

No que tange a convergência entre a atuação de gestores escolares e o processo de formação continuada, a mesma se dá “através da previsão e organização de espaços para este fim, também buscando recursos, materiais e profissionais para o desenvolvimento da formação continuada” (PIV, 2014). Também PII se manifesta nesse sentido afirmando que “promove maior envolvimento de todos e possibilita autonomia na realização de atividades e cursos de formação que venham ao encontro de melhores estratégias para a organização do processo de ensino-aprendizagem” (PII, 2014). A elucidação das abordagens acima se dá com a manifestação de PIII quando se refere a “gestão pedagógica da escola” como sendo o fragmento da gestão que deveria encarregar-se do processo de formação continuada, o que entendemos ser compactuado por PII e PIV. Vejamos:

Com a gestão pedagógica da escola, essa atua como gestora da Formação Continuada, faz a mediação entre professor e o conhecimento, instiga a integração entre professores e alunos, proporciona a troca de experiências, coordenam grupos de estudos, acalmam as ansiedades dos professores,

motivam, apostam e auxiliam os professores em suas iniciativas, articulam a elaboração do PPP da escola. (PIII, 2014)

Para reforçar o que afirmamos, temos a escrita de PI, quando diz que “as formações são pensadas, organizadas e de responsabilidade da Coordenação pedagógica” (PI, 2014). Cabe ressaltar que nesse ‘pensar, organizar, responsabilizar-se’ são incluídas as tarefas de planejamento, registro, sistematização e coordenação de um trabalho sistemático que acontece semanalmente. Assim, a indicação de bibliografias, o registro no diário de bordo coletivo e individual, o livro de atas, o caderno de planos de reuniões são instrumentos de uso rotineiro dos integrantes que participam da formação continuada e comprometem-se com a construção de uma educação comprometida com a transformação da realidade social.

Da mesma forma que a condução da formação tem influência determinante no atingimento às finalidades a que se propõe. Nessa questão PI reforça o que já foi dito por PIII no sentido da atuação da CP “ [...] a Coordenação Pedagógica está sempre presente, incentivando, coordenando as ações, promovendo a partilha de experiências entre e com os professores, sugerindo, orientando” (PI, 2014).

Com relação ao que chama de gestores (se referindo ao diretor e vice-diretor) não aponta a mesma conclusão afirmando que: “Na maioria das vezes, infelizmente, os gestores permanecem alheios ao fazer pedagógico (ausentes de presença física) atentando apenas para o administrativo e o financeiro” (PI, 2014) e completa “[...] não participam e não se envolvem diretamente com a formação continuada na escola” (idem, 2014).

Constatamos que essa “ausência” mencionada por PI é igualmente constatada pelos demais. Embora não declarada textualmente a omissão intencional revela um sentimento de “falta”, de “não presença”, quando falam que “envolve os professores do EM” ou a “coordenação pedagógica promove” se referindo à formação continuada. Ao mesmo tempo tem-se a impressão que “está posta”, “é assim”, numa representação de imobilidade, acomodação, engessamento daqueles que vivem no ambiente escolar.

É impossível não reconhecer que a concepção de gestão não esteja presente nas respostas dos educadores e no contexto da instituição escolar. Porém é muito recorrente a presença do conceito do administrador que ainda envolve o cotidiano educativo. Consta-se, no entanto, um considerável esforço do coletivo de

educadores em superar práticas ultrapassadas que abarcam também as questões da gestão. Essa busca de superação tem como um dos caminhos a formação continuada, espaço que possibilita o diálogo, a troca, a instrumentalização, a resignificação de práticas. É uma oportunidade real e efetiva de integração dos educadores que resulta na melhoria das condições de aprender e desenvolver-se dos professores e, por consequência, dos alunos nessa importante fase de formação em se encontram os estudantes da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa de contribuir na formação de professores tem exigido da gestão, uma postura da qual emerge a concepção de que todos evoluem à medida que se constituem como seres humanos, na relação com o outro, com o grupo, com o contexto e consigo mesmo. Apostar na possibilidade de transformar a realidade educativa a partir dessa atividade constitui-se em ação fundamental a ser praticada na escola.

Sabemos que não se trata de tarefa fácil. Contudo, o processo de formação continuada no âmbito da escola é reconhecido pela sua importância não apenas por estar respaldado pela legislação, mas especialmente pela sua ação altamente transformadora. A partir da pesquisa podemos perceber o caráter processual que envolve a construção dos saberes relativos à formação dos sujeitos da escola, incluindo as ações dos gestores, com base na pedagogia da educação popular.

O êxito da ação educativa encontra respaldo na compreensão da gestão escolar como tarefa coletiva, onde as responsabilidades são divididas e todos têm um papel a cumprir em prol do engajamento e do sucesso da instituição. Essa constatação fica muito evidente nas respostas dadas pelos colaboradores da pesquisa, mais no sentido de apontarem a falta de envolvimento de todos, especialmente na divisão das responsabilidades. É necessário reforçar aqui que a gestão é uma forma de compartilhar e articular os sujeitos, de conseguir atrair as forças vivas em prol do fortalecimento de todos para o enfrentamento das adversidades.

Nesse sentido a gestão democrática encontra um terreno fértil no chão da escola para a concretização das ações de participação, voltada para a formação de sujeitos autônomos. Participar é oportunidade, mas também é comprometimento com o todo da escola, desde o planejamento até a execução. No que diz respeito à autonomia, da mesma forma, vai sendo construída aos poucos, pois pressupõe oportunidade de opção, de decisão, de análise das consequências, de replanejamentos, de refazer. Acreditamos que esta pesquisa, embora ainda restrita, nos possibilitou perceber a respeito do papel fundamental que tem o gestor no sentido de contribuir para a formação continuada dos professores, bem como a

repercussão que tem essa preparação no desempenho da função docente de cada integrante do processo educacional.

Convém lembrarmos que cada sujeito que participa da escola influencia e é influenciado em sua forma de atuar na sociedade, e essa interferência ocorre de forma direta ou indireta, positiva ou não, no modo de vida de cada um. Por essa razão, é importante que cada envolvido reflita sobre o seu papel de ator e sobre o papel dos demais atores educacionais, que se relacionam, se transformam, se interinfluenciam e constroem reciprocidade.

Por mais óbvio que possa parecer, é importante ressaltar que, a ação da formação continuada de professores tem o poder de promover uma cultura de reflexão, voltada à prática, junto daqueles que fazem a escola com o seu trabalho. Recorremos novamente à Lück (2011), para dizer que o trabalho de qualquer profissional da escola ganhará importância e valorização na medida do seu envolvimento com os outros trabalhadores da educação, em prol dos objetivos educacionais. Complementando a ideia desenvolvida, nas palavras da própria autora “[...] cabendo aos gestores escolares, em seu trabalho de gestão sobre o processo pedagógico, dar unidade aos esforços pela interação de segmentos e construção de uma ótica comum, a partir de valores e princípios educacionais sólidos e objetivos” (p. 91).

Apesar de todos os embates que constatamos com relação as mudanças no Ensino Médio, podemos afirmar, de forma categórica, que a educação no nosso Estado, a partir da implementação do ‘Politécnico’ sofreu grandes mudanças. Todos os envolvidos no processo educacional ingressaram em um novo processo. Nessa nova caminhada estão sendo protagonistas como propositores de ações que estão a questionar os tradicionais papéis da escola na sociedade. Apesar de que temos uma diversidade de concepções educacionais no espaço da educação, constata-se que há um esforço no sentido da superação de paradigmas ultrapassados. Caminha-se para o entendimento de que o conhecimento é fruto da construção dos sujeitos envolvidos no processo, com vistas a atender as transformações de ordem comportamental, científica e tecnológica dos novos tempos.

Não é possível ignorar o papel fundamental do professor na relação com o aluno. Por essa razão, toda ação vem como consequência de um longo processo de formação inicial e permanente para dar garantia ao protagonismo de todos os educadores na construção e execução das práticas pedagógicas. Práticas estas que

possibilitam, também aos sujeitos da nossa ação, agirem dentro e fora do espaço escolar com criticidade, criatividade e protagonismo.

Embora os resultados da formação continuada no lócus da nossa investigação sejam evidentes, pois se expressam na redução dos índices de abandono, de repetência, há ainda muito que fazer. À medida que estas questões vão encontrando um caminho de solução, outros desafios e problemas surgem em outras dimensões. Necessário se faz que novas concepções sejam consolidadas para o surgimento de uma nova cultura educacional a partir da construção de um senso comum sobre o conhecimento, sua construção e ressignificação. Da mesma forma que, essa nova concepção, precisa voltar-se para as exigências dos novos tempos, numa relação de produção do conhecimento que se dá a partir do debate, da reflexão e da busca constante de forma dialógica, respeitando os princípios da democracia e da participação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de Caso e seu potencial na educação. **Caderno de Pesquisa**. PUC: Rio de Janeiro. n. 49. p.51-54, 1984.

_____. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Caderno de Pesquisa**. PUC: Rio de Janeiro. n.113, p.51- 64, 2001.

AZEVEDO, José Clovis; REIS, Jonas Tarcísio. **Democratização do Ensino Médio: a reestruturação curricular no RS**. In: AZEVEDO, José Clovis; REIS Tarcísio (org). Reestruturação do ensino médio : pressupostos teóricos e desafios da prática. 1ªedição. São Paulo : Fundação Santillana, 2013.

BARBOSA, Jane Rangel Alves. **Administração Pública e a Escola Cidadã – ANPAE**. Porto Alegre, v.15, p. 217-226, jul/dez, 1999.

BENINCÁ, E. A formação continuada. In: BENINCÁ, E. CAIMI, F.E. (Org.). **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. 2ª ed. Passo Fundo: UPF Editora, p.99-109, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 20/12/2007.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. *Parecer CNE/CEB 05/2011*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao_basica. Acesso em 24/04/2014.

_____. Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2010**. Brasília: INEP 2011. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolarsinopse-sinopse>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE, 2012a.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Educação, de Currículo e Educação Integral. **A Política Curricular da Educação Básica**: novas diretrizes curriculares e os direitos à aprendizagem e desenvolvimento (versão preliminar). Brasília, junho 2012b.

_____. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27894.

_____. Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Constituição Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº9394/96 - Brasília: Imprensa Oficial, 2011.

_____. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.com.br/cidadesat/painel/populacao.php?codmun=430632&search=ri-o-grande-do-sul%7Cderrubadas%7Cinfograficos:-evolucao-populacional-e-piramidetaria&lang=ES>. Acesso em 21/10/2014.

_____. **Resolução nº 02, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866. Acesso em: 10/7/2014.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio, etapa I – caderno III**: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral/Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica; autores: Carlos Artexes Simões, Mônica Ribeiro da Silva. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 49 p. 2013.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio, etapa II – caderno I**: Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica; autores: Carlos Artexes Simões, Mônica Ribeiro da Silva. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 49 p. 2014.

DRABRACH, Neila Pedrotti. **Perfil do Gestor Público**. Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, p. 73 – 90, 2011.

FAZENDA, Ivani (Coord.). **O que é interdisciplinaridade?** Cortez, 2ª edição, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Coleção Leituras, Ed. Paz e Terra, 43ª ed. São Paulo, 2011.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Ed. Paz e Terra, 13ª ed. São Paulo, 1999.

GADOTTI, M. **Boniteza de um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido.** Editora e Livraria Paulo Freire. São Paulo, 2008.

GIARDINI, Bárbara Lima. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 159-165, jan./jun. 2010.

GOMES, R. Análise e Interpretação de Dados de Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F. ; GOMES, R.; **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** 33ª edição. Petrópolis, RJ, Vozes. 2013, p. 79 – 108.

GUIMARÃES, M.J.E. **Interdisciplinaridade: Consciência do Servir.** In: FAZENDA, Ivani (Org.). O que é interdisciplinaridade? 2ª ed. – São Paulo. Cortez, 2013.

KUENZER, Acácia Z. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente.** Educação e Sociedade. Campinas, Volume 28, nº 100 – ESPECIAL, outubro 2007.

_____. **Dilemas da formação de professores para o Ensino Médio no século XXI.** In: AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio. O Ensino Médio e os desafios da experiência: Movimentos da prática. 1ª edição, Moderna. São Paulo, 2014.

IMBÉRNON, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 6ª ed. São Paulo. Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização,** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, Heloísa. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. Goiânia: Ed. Alternativa, 5ª edição, 2004.

_____. **A gestão Participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 10ª edição, 2011.

_____. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. Editora Vozes, 8ª edição. Petrópolis – RJ, Série: Cadernos de Gestão, 2012.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Editora Positivo Curitiba, 2009

_____. **Gestão Educacional – Uma questão paradigmática**. Editora Vozes, 9ª edição, Petrópolis – RJ. Série: Cadernos de Gestão, 2011.

MARQUES, M.O. **A formação do profissional da educação**. Coleção Educação. Ed. Unijuí, Ijuí, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Caminhos do Pensamento: Epistemologia e Método**. Ed. Fiocruz, 2013.

_____. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29ª edição, Petrópolis – RJ. Vozes, 2010.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**: Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Vargas, 2013.

ROSA LOPES, Fátima Marlise Marroni (org.); DANETTE, Vera Regina. **Memórias de Tenente Portela e Municípios Descendentes**. Ed. Unijuí – 456 p. Ijuí, 2006.

ROSSI, V. L. S. de. **Gestão do Projeto Político Pedagógico: Entre Corações e Mentes** – São Paulo: Moderna, 2004.

SANTOS, Maria Eliza Gama. **Formação Continuada de Professores e Desenvolvimento Institucional de Escolas Públicas**: Articulações, Dificuldades e Possibilidades. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2007.

SEDUC/RS – **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio**, 2011-2014.

APÊNDICES



APÊNDICE 1



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFMS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

CARTA DE APRESENTAÇÃO

O Curso de Especialização em Gestão Educacional da UAB/ UFMS vem apresentar a acadêmica Marise Teresinha Renner Elsenbach à Direção desta Instituição de Ensino. A referida acadêmica está na fase de elaboração da monografia intitulada: **A formação continuada no Ensino Médio para o trabalho docente no Ensino Médio e a relação com a gestão escolar.**

O objetivo da inserção da acadêmica na Instituição, diz respeito à coleta de informações de sua pesquisa de conclusão de Curso, cujo objetivo é investigar as contribuições da formação continuada de professores para sua atuação docente junto ao EM e a relação com a gestão escolar em uma Escola Estadual de Derrubadas (RS).

Ressaltamos que a oportunidade concedida pela Instituição, constituir-se-á em relevantes momentos para a construção do estudo, que resultará na ampliação dos conhecimentos teóricos relacionados com as temáticas pesquisadas.

Agradecemos sua colaboração.

Três Passos, setembro de 2014.

Prof^a. Cristiane Ludwig

Orientadora



APÊNDICE 2



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: A formação continuada de professores para o trabalho docente no Ensino Médio e a relação com a gestão escolar

Pesquisadora responsável: Marise Teresinha Renner Elsenbach

Orientadora: Cristiane Ludwig

Instituição: UAB/ UFSM.

Telefone para contato: (55) 9988 8093

Prezado(a) Colaborador(a):

Você está sendo convidado(a) para responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Este estudo tem como objetivo geral investigar as contribuições da formação continuada para os professores em uma Escola Estadual de Derrubadas/RS e as interferências desta na sua atuação pedagógica em sala de aula do EM, bem como a relação da gestão escolar nessa questão .

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam:

- a) O que é Formação Continuada e qual a sua importância para os educadores?**
- b) O seu envolvimento com a Formação Continuada tem contribuído para melhorar sua atuação como educador do EM? Em que sentido?**
- c) Como está organizada a Formação Continuada da sua Escola? Quem participa dessa formação?**
- d) Na sua opinião, como poderia ser organizada a Formação Continuada, considerando os tempos e os espaços?**
- e) O que você entende por Gestão escolar? Quem são os gestores da Escola? Quais suas atribuições?**
- f) De que forma a gestão escolar, em sua atuação, contempla o processo de formação continuada?**

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Três Passos, 30 de setembro de 2014.

Professora Autora da Pesquisa

APÊNDICE 3

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título da monografia: : A formação continuada de professores para o trabalho docente no Ensino Médio e a relação com a gestão escolar.

Pesquisador responsável: Marise Teresinha Renner Elsenbach

Instituição/Departamento: Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Vargas

Telefone para contato: (55) 9988 8093

O pesquisador do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados através de um questionário realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Getúlio Vargas. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente trabalho. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a responsabilidade da Professora Pesquisadora Marise Teresinha Renner Elsenbach. Após este período, os dados serão destruídos.

Três Passos, 30 de setembro de 2014.

.....
Marise Teresinha Renner Elsenbach

APÊNDICE 4

Questionário de Pesquisa

- a) O que é Formação Continuada e qual a sua importância para os educadores?***
- b) O seu envolvimento com a Formação Continuada tem contribuído para melhorar sua atuação como educador do EM? Em que sentido?***
- c) Como está organizada a Formação Continuada da sua Escola? Quem participa dessa formação?***
- d) Na sua opinião, como poderia ser organizada a Formação Continuada, considerando os tempos e os espaços?***
- e) O que você entende por Gestão escolar? Quem são os gestores da Escola? Quais suas atribuições?***
- f) De que forma a gestão escolar, em sua atuação, contempla o processo de formação continuada?***