



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**

**SUSANA GOMES E SILVA COSTA**

**AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA  
EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO-PB**

**CAMPINA GRANDE- PB  
2021**

**SUSANA GOMES E SILVA COSTA**

**AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA  
EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

**Linha de Pesquisa:** Ciências, Tecnologias e Formação Docente.  
**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Robéria Nádia Araújo Nascimento.

**CAMPINA GRANDE- PB  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837a Costa, Susana Gomes e Silva.

Ação educativa à luz da supervisão escolar [manuscrito] : desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro - PB / Susana Gomes e Silva Costa. - 2021.

240 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa , 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Robéria Nádia Araújo Nascimento , Coordenação do Curso de Jornalismo."

1. Gestão escolar. 2. Supervisão escolar. 3. Políticas públicas educacionais. 4. Formação permanente. 5. Prática docente. I. Título

21. ed. CDD 371.2

**SUSANA GOMES E SILVA COSTA**

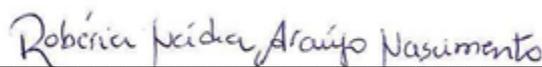
**AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA  
EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

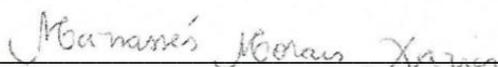
**Linha de Pesquisa:** Ciências, Tecnologias e Formação Docente.  
**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Robéria Nádia Araújo Nascimento.

Aprovada em: 02 de março de 2021.

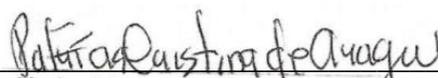
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dra. Robéria Nádia Araújo Nascimento  
(Orientadora)



Prof. Dr. Manassés Morais Xavier  
(Examinador Externo)



Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão  
(Examinadora Interna)

**CAMPINA GRANDE-PB  
2021**

Dedico primeiramente a Deus, por ter me dado forças para concluí-lo. Sem Ele, nada seria possível. A toda minha família: minha Mãe, tia, irmãos, cunhada, amigos e à minha orientadora pela grande colaboração; aos Gestores Escolares, Supervisores e professores, pois todos contribuíram para a realização deste trabalho e acreditaram em mim.

## AGRADECIMENTOS

Os últimos dois anos foram marcados por muitas mudanças, tomada de decisões, escolhas e PRIORIDADES. Para mim, o Mestrado representou conquistas e realizações as quais, por um certo tempo, ficaram no campo da espera, devido ao trabalho, à família e à rotina. Oportunidades surgiam para que eu tentasse ingressar nesse sonho profissional, mas a vida e suas surpresas me encaminhavam sempre para a próxima vez. A valorização dos estudos e dos saberes permearam a minha vida, então decidi que estava na hora. E aqui estou eu, escrevendo os agradecimentos de mais um capítulo.

Neste momento tão importante de minha vida pessoal e profissional com a finalização deste trabalho, o meu sentimento é de GRATIDÃO. A Deus, minha gratidão por escrever meus sonhos no caderno da vida, por ter estado a meu lado em todas as madrugadas de medo, de leituras, de silêncio... Aqui parodiou com o texto “Pegadas na Areia”, quando relata que por vezes se via apenas uma pegada, e o autor com destreza responde: “que é quando Deus nos carrega em seus braços”. E são justamente nos momentos em que nos sentimos mais indefesos que estamos mais fortes e protegidos. Hoje entendo, ao olhar para trás, que a todo momento Deus estava comigo. Foi Ele quem controlou minhas emoções, guerras, medos, alegrias e lágrimas, elementos que compuseram esta produção. Foi Ele quem me sustentou e me estruturou. A Ele, por Ele e para Ele dedico tudo o que sou.

A toda minha família, especialmente à minha Mãe, Marluce Gomes e Silva, mulher forte e determinada; o meu Norte devo a você, Mainha. À minha tia Fátima Oliveira, aquela que tem cheiro de saberes e que sempre me representou nas Letras. Ao meu irmão Marcone, pelo apoio e tolerância com os sobrinhos. Ao meu irmão Maxwell e à minha cunhada-irmã Diamantina Maria Nunes, a tia e mãe que minhas filhas caçulas também amam. Sou grata pelo cuidado e atenção dedicados em minha ausência.

Aos meus filhos, Antônio Costa Neto Segundo, futuro farmacêutico, para quem tento ser exemplo de lutas e conquistas; além de fortalecer que podemos ser quem nós queremos e chegar aonde almejamos; e Ana Luíza Gomes, mais uma farmacêutica na família. És a menina que desde cedo teve que aprender alguns ofícios para me ajudar nas rotinas e assim ser, como ninguém, minha amiga e parceira; uma pessoa que nem eu acredito que fui a portadora. Amo você!

Às minhas flores: Ana Carolina Gomes e Ana Vitória Gomes, o outro lado de meus pulmões, pela paciência de ter na infância a ausência consagrada da mãe em virtude dos

estudos. Para meus filhos, minha trajetória é marcada por ausências em nome da Educação. Obrigada! Se tem algo de bom em mim, são vocês!

Aos amigos que a vida trouxe para junto de mim, Willian Dias e Luciene Tavares, o mestrado foi um episódio realmente marcante, porque me trouxe vocês, cada um com suas peculiaridades, mas, no final, formamos um triângulo equilátero, cujos ângulos contextualizam histórias de vida curiosas. Em nome destes, abraço todos os que fizeram parte da turma 2019.2 do PPGFP. Junto a vocês que pude conhecer e desfrutar de laços de amor, parceria, diálogos e muito aprendizado, além de muitos DESABAFOS DE UM MESTRADO (nome carinhoso dado ao nosso grupo de WhatsApp).

Ao Professor Faustino, pelas aulas que marcaram o início dessa trajetória. À Secretária de Educação, Liliane Soares, que abraçou o meu projeto para retratar o Município de Lagoa de Dentro-PB. Aos Gestores Escolares, aos Supervisores e aos Coordenadores pelos estudos compartilhados, parceiros de nossas leituras e análise. Minha eterna gratidão pelas contribuições e diálogos realizados em nosso cotidiano.

A todos os professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores: Robéria Nádia Araújo Nascimento, Patrícia Aragão, Simone Dália, João Bueno e ao professor Pádua, gratidão pela grande contribuição para todos nós do mestrado. Não posso me esquecer de toda a atenção e responsabilidade dos técnicos: Bruno e Neide; como também dos corredores da UEPB e da alegria do Sr. Wellington, proprietário da copiadora, nem de todos os demais.

Gratidão à minha Banca Examinadora: Dra. Patrícia Cristina Aragão (UEPB) e Sebastião Faustino (UFRN) pelas contribuições com a pesquisa.

Por fim, em especial, à minha orientadora, parceira, amiga, atenciosa e muito cuidadosa – Robéria Nádia Araújo Nascimento – a quem devo e agradeço por ter me recebido como sua orientanda. Todas as palavras que eu venha a escrever não descrevem a minha gratidão e admiração. Professora, muito obrigada! Obrigada pelos questionamentos, pelas reflexões, por me resgatar em cada momento que pensava estar perdida. Seu zelo e cuidado, seu exemplo de “mãe de gêmeos” me sustentou e me fez seguir seus passos e aprender e conquistar.

A todos e todas que contribuíram direta e indiretamente para que eu chegasse até aqui. Meu muito obrigada!

A articulação do ensino e do pensamento constituem um empreendimento histórico: não será, evidentemente, a partir desse primeiro evento que ela se efetivará. Trata-se de um trabalho que deve ser empreendido pelo universo docente, o que comporta evidentemente a formação de formação e a auto-educação dos educadores. Com efeito, apenas a auto-educação dos educadores que se efetiva com ajuda dos educandos será capaz de responder à grande questão deixada por Karl Marx: ‘quem educará os educadores?’ (MORIN, 2007, p. 35-36).

## RESUMO

As políticas públicas educacionais visam a oportunizar qualidade de educação para a vida e o bem-estar social. Para atuar nessa perspectiva, a esfera da Gestão Escolar exerce função promotora de formação continuada/permanente nas instituições, no intuito de contribuir para uma dimensão pedagógica eficaz e que viabilize o saber docente e a aprendizagem do aluno. Para a compreensão desse cenário, esta pesquisa busca colaborar com os processos de formação docente, problematizando as políticas de formação dos gestores educacionais, de modo a avaliar os impactos de sua intervenção educativa na escola, focalizando a formação continuada docente. O estudo partiu da seguinte questão norteadora: como a gestão do município paraibano de Lagoa de Dentro-PB tem promovido ações que favoreçam a prática docente? Considerando o papel do gestor, do ponto de vista democrático, para as vivências pedagógicas e a comunidade escolar, o objetivo geral foi analisar a influência da formação da Gestão Escolar e sua ação educativa na formação permanente dos professores. O *lôcus* da pesquisa envolveu três escolas da cidade de Lagoa de Dentro, com a colaboração de três supervisores e três gestores escolares, cuja participação contribuiu para a construção de um produto educacional sob o formato de um guia de orientações para encontros pedagógicos na escola, intitulado de “Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo” (HTPC). Esse guia proporciona subsídios que favoreçam a continuidade dos saberes necessários à docência (TARDIF, 2016). A fundamentação teórica da pesquisa articulou as percepções e os escritos de Saviani (2009), Vasconcellos (2008), Tardif (2014), Rangel (2009), Imbernón (2016), entre outros. A metodologia apresenta uma abordagem qualitativa direcionada à pesquisa-ação com natureza bibliográfica e documental, agregando o caráter exploratório e descritivo. A geração de dados mobilizou as técnicas da observação e da entrevista. A análise e a interpretação dos dados foram materializadas pelos encontros pedagógicos das três escolas municipais da Paraíba, agregando os supervisores e gestores educacionais em suas ações pedagógicas, com o auxílio da literatura pesquisada. As discussões objetivaram o direcionamento da prática docente – *práxis* nos contextos estudados. Constatou-se que a pesquisa trouxe contribuições significativas para os gestores envolvidos, para a sua formação e consequente atuação nos encontros. O estudo revelou a importância da oferta de formação continuada em escolas, de maneira prática, dialética e significativa por utilizar-se do cotidiano escolar como princípio do fazer pedagógico. Ainda foi possível observar que é necessário consolidar políticas de formação para todos os envolvidos no processo educacional: docentes e executores de estratégias que proporcionam o aprendizado significativo dos alunos. Espera-se que este trabalho seja ponto de partida para transformar a prática educativa das escolas pesquisadas em dinâmicas de discussão e amadurecimento dialógico no sentido de promover decisões eficazes que possam fazer avançar os espaços-tempos escolares (ALVES, 2004) em suas demandas contextuais e, por conseguinte, o desempenho da comunidade educativa, mas sempre atentando para as subjetividades e expectativas de seus integrantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão Escolar. Supervisão. Políticas Educacionais. Formação Permanente.

## ABSTRACT

Public educational policies aim to provide quality education for life and social well-being. In order to act in this perspective, the sphere of School Management plays a role in promoting continuing / permanent training in institutions, in order to contribute to an effective pedagogical dimension that enables teacher knowledge and student learning. To understand this scenario, this research aims to collaborate with teacher education processes, problematizing the training policies of educational managers, in order to assess the impacts of their educational intervention at school, focusing on continuing teacher education. The study started from the following guiding question: how has the management of the Paraíba municipality of Lagoa de Dentro-PB promoted actions that favor teaching practice? Considering the role of the manager, from the democratic point of view, for the pedagogical experiences and the school community, the general objective was to analyze the influence of the formation of School Management and its educational action in the permanent formation of teachers. The locus of the research involved three schools in the city of Lagoa de Dentro, contemplating the collaboration of three supervisors and three school managers, whose participation contributed to the construction of an educational product, in the format of a guide for educational meetings in the city. school, called Collective Pedagogical Work Schedule - HTPC. This guide seeks to provide subsidies that favor the continuity of the knowledge necessary for teaching (Tardif, 2016). The theoretical foundation of the research articulated the perceptions and writings of Saviani (2009), Vasconcellos (2008), Tardif (2014), Rangel (2009), Imbernón (2016), among others. The methodology presents a qualitative approach directed to action research, of bibliographic and documentary nature, adding an exploratory and descriptive character. Data collection mobilized observation and interview techniques. The analysis and interpretation of the data were materialized by the pedagogical meetings of the three municipal schools in Paraíba, bringing together supervisors and educational managers in their pedagogical actions, with the help of the researched literature. The discussions aimed at directing the teaching practice - praxis in the studied contexts. It was found that the research brought significant contributions to the managers involved, to their training and consequent performance in the meetings. The study revealed the importance of offering continuing education in schools, in a practical, dialectical and significant way, as it uses the school routine as a principle of pedagogical practice. It was also possible to observe that it is necessary to consolidate training policies for all those involved in the educational process, teachers and executors of strategies that provide the students with meaningful learning. It is hoped that the work carried out will be the starting point for transforming the educational practice of the researched schools into dynamics of discussion and dialogical maturation in the direction of effective decisions that can advance school time-spaces (ALVES, 2004) in their contextual demands and, consequently, the performance of the educational community, paying attention to the subjectivities and expectations of its members.

**KEYWORDS:** School Management. Supervision. Educational Policies. Ongoing Formation

## LISTA DE IMAGENS

FIGURA 1 - Nuvem de Palavras que compõem a introdução .....	14
FIGURA 2 - Nuvem de palavras que compõem o Capítulo I .....	24
FIGURA 3- Mapa da localização do município de Lagoa de Dentro na Paraíba .....	29
FIGURA 4 - EMEIF João Veríssimo – St. Gravatá/LD.....	30
FIGURA 5 - EMEIF M <sup>a</sup> das Neves Lisboa de Matos – St. Canto de Pedra/ LD .....	31
FIGURA 6 - EMEIF Antônia Coelho Pereira .....	32
FIGURA 7– Nuvem de palavras que compõem o Capítulo II .....	37
FIGURA 8 - Nuvem de palavras sobre os Normativos da Educação Básica .....	42
FIGURA 9 – Nuvem de palavras que compõem o tópico 2.4.....	53
FIGURA 10 - Reunião de gestores e pais na zona rural/LD.....	55
FIGURA 11 - Reunião de Gestores Educacionais.....	58
FIGURA 12 - Percepções sobre o currículo.....	66
FIGURA 13 - Nuvem de palavras que compõem o tópico 2.5.....	74
FIGURA 14 - Nuvem de palavras que compõem o Capítulo III.....	83
FIGURA 15 - Nuvem de palavra do supervisor escolar.....	92
FIGURA 16 - Didática aplicada na formação .....	94
FIGURA 17 - Nuvem de palavras que compõem o tópico 3.3.....	97
FIGURA 18 - Reunião de Gestores Escolares e Equipe Pedagógica .....	98
FIGURA 19 - Representação gráfica do sistema de ação docente supervisionada (ADS) ..	99
FIGURA 20 - Gestão em discussão.....	100
FIGURA 21 - Representação da ideia da BNCC e da formação docente continuada.....	101
FIGURA 22 - Competências Gerais da BNCC .....	102
FIGURA 23 - Supervisão escolar e professores: todos aprendem e transformam saberes	103
FIGURA 24 - Supervisora escolar apresentando material como proposta didática .....	104
FIGURA 25 - Confecção de Material didático: Instrumentos Pedagógicos .....	105
FIGURA 26 - Representação dos gestores educacionais no município .....	106
FIGURA 27 - Nuvem de palavras que compõem o Capítulo IV.....	112
FIGURA 28 - Representação dos blocos analíticos .....	115

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1– Contexto das escolas observadas.....	28
QUADRO 2 - Resumo das Competências gerais .....	71
QUADRO 3 - Competências para o ensino segundo Perrenoud, Tardif e Moretto .....	72
QUADRO 4 - Estrutura e distribuição da formação no município .....	106
QUADRO 5 - Ações do supervisor escolar para plano de trabalho do SE .....	109
QUADRO 6 - Visão global dos sujeitos da pesquisa .....	117

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CF – Constituição da República Federativa do Brasil  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
EMEIF – Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental  
EE – Educação Especial  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EPT – Educação Profissional e Técnica  
FNE – Fórum Nacional de Educação  
CONAE – Conferência Nacional de Educação  
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO II - PARA CHEGAR ATÉ AQUI: CAMINHOS METODOLÓGICOS QUE TRACEI.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 A Pesquisa e Seus Aspectos.....</b>	<b>25</b>
<b>2.2 Contextualizando o Local da Pesquisa e os Seus Colaboradores.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 Procedimentos, Instrumentos de Geração de Dados.....</b>	<b>33</b>
<b>CAPÍTULO III - POLÍTICAS PÚBLICAS E SISTEMA DE ENSINO .....</b>	<b>37</b>
<b>3.1 Sistema de Ensino X Estrutura de Ensino .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2 Direito a Educação: Discussões Atuais .....</b>	<b>42</b>
<b>3.3 Políticas de Formação de Professores: da Universidade a Prática em Sala de Aula .....</b>	<b>45</b>
<b>3.4 Projeto Político Pedagógico: Pensando a Escola a Partir do Cotidiano.....</b>	<b>53</b>
<b>3.5 A Organização do Trabalho na Escola: Dilemas na Atuação de Gestores Educacionais .....</b>	<b>74</b>
<b>CAPÍTULO IV - AÇÃO EDUCATIVA DO SUPERVISOR ESCOLAR: PERSPECTIVA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1 Formação Docente e Ação Educativa: Como Articular Práticas Pedagógicas na Escola .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2 Supervisor Escolar e seu Papel na Escola: Contribuições e Implicações Necessárias a Prática Docente .....</b>	<b>91</b>
<b>4.3 Gestão de Processos de Formação de Professores, Segundo os Supervisores Escolares.....</b>	<b>96</b>
<b>CAPÍTULO V – ABORDAGEM PEDAGÓGICA DOS MOVIMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO .....</b>	<b>112</b>
<b>5.1 Considerações Sobre a Entrevista Estruturada.....</b>	<b>113</b>
<b>5.2 Análise Das Entrevistas: o que Dizem os/as Pesquisados/as?.....</b>	<b>113</b>
<b>5.3 Das Observações Introdutórias as Questões Problematizadas: Bastidores da Pesquisa .....</b>	<b>118</b>

<b>6. CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS .....</b>	<b>140</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE 2 .....</b>	<b>155</b>

## 1. INTRODUÇÃO

FIGURA 1 - Nuvem de Palavras que compõem a introdução<sup>1</sup>



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

O processo do saber e do fascínio pelo conhecimento tem seu berço no primeiro meio social em que a criança está inserida. Desde a mais tenra infância, na condição de filha e sobrinha de professoras, pude ter o contato com as letras, com os livros e com a sistematização do conhecimento escolar. Uma trajetória que mais tarde me levaria ao campo das Letras e da Pedagogia.

O desenho das letras e a correria presente nos passos de minha mãe, Marluce, implicavam na minha interpretação, dando-me estímulo, força e garra para lutar e acreditar que a Educação Escolar promoveria melhoria de vida para todos nós. Lembro-me do som dos meus próprios passos em uma ladeira íngreme, na qual eu corria ao seu encontro para avisá-la, já que seu nome estava nas páginas de um edital do Estado da Paraíba, informando

<sup>1</sup> Nuvem de palavras criada no aplicativo Gerenciador WordCloud. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>.

que ela era a mais nova professora concursada. Aquilo soou como sinônimo de estabilidade e segurança, sugerindo as características da Educação Escolar.

A educação, a escola, o professor, o ambiente... tudo isso exerceu um papel grandioso em minha formação docente. O orgulho da farda, de ocupar as primeiras cadeiras da sala e a sede por realizar tarefas escolares me entusiasmava pela volta, pela alegria e pelo cheiro bom da merenda de todos os dias. Tudo isso me marcou, fez-me perceber que as memórias escolares, sociais, cotidianas contribuem e muito com a formação para a vida. Foi assim comigo e sei que poderá ser com muitos que irão ler este trabalho.

Foi no ambiente escolar e na percepção da dedicação de muitos professores que o conceito de Escola e do fazer pedagógico alcançaram o sentido proposto nesta pesquisa, no objetivo de buscar intervir na vida dos sujeitos de maneira a compreendermos que cada pessoa do nosso ambiente social corrobora para aquilo que nos tornamos e para nossas decisões futuras. Lembro-me de que passados os anos, já no Ensino Médio, antigo Ginásio, a postura pedagógica de uma professora de Geografia marcou minha vida. Seu perfil, sua prática de ensino e suas metodologias estavam além do tempo. Ainda não se falava em metodologias ativas, mas os seus métodos aguçavam a obtenção do conhecimento.

Analisando o tempo e seus desafios, diante da escrita desta dissertação, procuro entender literalmente quais os limites de saber ser e fazer-se continuamente, professor, com o real significado daquele que professa conhecimentos, que constrói possibilidades e que instiga saberes. Não é que isso esteja em falta, mas precisamos sempre, através do conhecimento, da ciência, da pesquisa e de seus questionamentos, buscar compreender a sociedade em que vivemos para conhecer novas estratégias que venham atender às novas gerações e, no enfrentamento desse desafio, nossas memórias, nossas experiências cotidianas constituem importantes caminhos.

Como afirma Freire (1990), a educação escolar permite a cada indivíduo viver e descobrir processos pelos quais o mundo é aberto. Através dela, é possível traçar metas para compreendê-lo. Assim, para alcançar a compreensão do universo dos saberes socioeducativos e de como se dá o processo de articulação escolar, através da ação educativa dos supervisores educacionais, a presente pesquisa se desenrola na observação desse ambiente. De acordo com Alves (2004), o cotidiano escolar representa a vida da escola: o ruído dos corredores, o grito de cada criança, o intervalo, a sala de reunião e de cafezinho, as reuniões de pais e mestres. É todo esse conjunto de ações que marca a história dos sujeitos e que se traduz nas suas percepções e nos saberes escolares.

O propósito da pesquisa foi implementar uma análise da gestão educativa na esfera local, a fim de verificar o que os profissionais gestores têm promovido em torno de estratégias e métodos, para contribuir com a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos discentes a partir das ações educativas desenvolvidas. No âmbito da educação, a importância da formação desses agentes e de suas competências, bem como o planejamento, monitoramento e avaliação, consolidam os saberes na formação do sujeito (LUCK, 2009) tanto na perspectiva do corpo diretivo quando dos sujeitos sociais assistidos pela instituição escolar.

No campo das relações socioemocionais que atravessam a escola as discussões, os diálogos e o relacionamento entre a equipe promovem ações e saberes cotidianos (ALVES, 2004) a fim de alcançar os objetivos organizacionais necessários ao atendimento das exigências do Estado, descritas nas políticas públicas, como também para alcançar os saberes reais na formação docente e do alunado.

Abordar os processos de formação de professores sob a ótica do supervisor educacional, desmistifica a atribuição de controle sobre a prática docente. Torna-se um olhar voltado ao ofício e à experiência desse profissional como um colaborador relevante para a construção dos saberes e das práticas pedagógicas, cujo trabalho impacta no avanço da educação e conseqüentemente ressignifica a dinâmica da formação docente. Nesse sentido, o presente estudo torna-se justificável para um mestrado que pensa e contribui com a prática dos professores, produzindo intervenções significativas nas vivências desses profissionais.

Com esses parâmetros, a pesquisa foi realizada a partir do meu cotidiano escolar. Um olhar que se traduz na minha experiência educativa de 22 anos atuando como docente e gestora escolar, tanto na esfera estadual quanto municipal; e como supervisora escolar na cidade de Lagoa de Dentro-PB. Uma experiência também alicerçada na minha especialização acadêmica na área de Educação Básica, Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, processos que me propiciaram valiosas oportunidades de amadurecimento pessoal/profissional para não apenas pesquisar sobre o espaço da educação, mas “vivê-lo”, fazendo dele o meu ofício de realização social.

A motivação para realizar esta pesquisa decorre da revisão da minha experiência enquanto professora. Contexto permeado pela falta da ação supervisora e dos demais gestores escolares ou educacionais, o que deixou um vácuo na minha compreensão do processo de formação continuada/permanente. Essa ausência refletiu nas minhas condições de ensino e de aprendizagem e me levou a buscar por conta própria novos modos de

conhecimento para reconfigurar as minhas práticas, mesmo sem ter uma ação conjunta e colaborativa da comunidade escolar e dos demais colegas professores.

A escola é espaço coletivo de construção de saberes e de práticas compartilhadas. Quando estas ações não são gerenciadas nessa perspectiva, o processo educativo e formativo torna-se fragmentado, correndo o risco de não ser eficaz em sua proposta. A falta do olhar e da atenção do supervisor escolar na minha caminhada profissional foi tão incisiva que me levou a buscar, dentre as especializações realizadas, o objetivo de aperfeiçoamento. Desse modo, fui aprendendo e conquistando espaço para hoje ter possibilidades de subsidiar os colegas professores e gestores em suas ações pedagógicas. É essa experiência particular que me fez compreender a necessidade deste estudo e que me conduziu a propor a pesquisa que apresento.

Feitas essas considerações, o objetivo geral é analisar a influência da formação dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica das escolas municipais de Lagoa de Dentro-PB. Como objetivos específicos, buscamos identificar quais políticas públicas têm subsidiado a formação dos gestores educacionais; analisar a proposta pedagógica da escola e sua relação com a formação docente e as práticas educativas dos professores; e estabelecer relações entre políticas públicas, proposta pedagógica e a qualidade do ensino-aprendizagem.

Tais metas permitiram a elaboração de um caderno de orientações e encaminhamentos escolares que contribuem para a formação permanente dos gestores educacionais e professores das escolas pesquisadas, dando um significado concreto a minha aprendizagem no mestrado de Formação de Professores.

Minha trajetória profissional aqui resumida fez-me entender que o supervisor é mais que um olho “observador” do espaço escolar. Ele é, na verdade, um promotor da formação continuada e permanente na escola (LUCK, 2009). Um profissional que possui atribuições técnicas importantes, analisa dados e avalia a instância pedagógica e, sobretudo, articula ações para a melhoria do desempenho de professores e alunos junto aos demais gestores educacionais que compõem o espaço escolar. É na perspectiva da articulação que o supervisor educacional interage com os demais gestores para pensar coletivamente e constituir o projeto político pedagógico da instituição, contemplando a promoção e a estruturação dos saberes na escola.

Voltar nossa atenção para o cotidiano escolar e os pilares de sustentação desse espaço nos impõe a necessidade de respeitar as subjetividades dos saberes docentes

advindas da sua formação inicial e da ação educativa de cada professor. Essas subjetividades denotam saberes repletos de experiências que os auxiliam na melhoria de suas práticas. Faz-nos perceber que não há saberes iguais, mas “saberes diferentes” (FREIRE, 1996). Como enfatiza Imbernón (2016), a academia nos prepara na perspectiva de instrumentalizar o exercício docente, destacando a relevância de revitalizar a carreira profissional a partir da formação continuada ou permanente. Assim, os tempos evoluem e nessa dinâmica os saberes se modificam e se ampliam.

Surge então a necessidade de refletir acerca da educação e o currículo escolar que, apesar de se fincar sobre normativas, deve ser um instrumento adaptado para as realidades locais. Precisa ser articulado contextualmente e ter participação ativa dos sujeitos escolares. Para que isso se concretize, a revisão do projeto político pedagógico deve ocorrer na perspectiva da escola que pretendemos, atentando-se para a sociedade na qual ela está inserida. Dessa forma, torna-se natural pensarmos em qual(is) competência(s) a gestão educacional deve possuir para melhor atender às expectativas da comunidade.

Considerando essa perspectiva, senti a necessidade de trazer esta discussão para a academia, em uma tentativa de observar o trabalho do agente supervisor nas escolas em que atuo na cidade de Lagoa de Dentro<sup>2</sup>, Paraíba, e verificar como esse profissional intervém na formação continuada de professores e gestores educacionais. Também busquei perceber se o papel do supervisor aproxima os docentes da ação supervisora e se constrói um olhar horizontal que forja relações interpessoais positivas, uma vez que essas colaboram com a atmosfera do ambiente escolar favorecendo o trabalho cotidiano de seus sujeitos.

A orientação sobre a concepção e a implantação do projeto político pedagógico encontra-se presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, que estabeleceu sua exigência e fixou diretrizes para sua elaboração nas escolas municipais, assegurando autonomia às escolas. Nosso desejo com esta pesquisa é gerar uma proposta de formação permanente durante os HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, para que este seja o momento de repensar e discutir a prática pedagógica e a ação educativa que poderá contribuir com o desempenho da instituição. Nesse sentido, o guia de orientação por nós organizado tem a finalidade de propor metodologias significativas que favoreçam a

---

<sup>2</sup> Desmembrado de Caiçara e sob a denominação de Lagoa de Dentro, foi elevado à categoria de município pela lei estadual nº 2614, de 11-12-1961. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/lagoa-de-dentro/historico>. Acesso em 13 de novembro de 2020.

atuação docente e o aprendizado dos alunos no município mencionado, a partir das Escolas Municipais de Ensino Infantil e Fundamental Antônia Coelho Pereira, João Veríssimo e Maria das Neves Lisboa de Matos.

Para a discussão da problemática, estruturamos uma revisão bibliográfica das políticas públicas para a formação de professores (LIBÂNEO, 2012; NÓVOA, 1999; SAVIANI, 2008); projeto pedagógico (VASCONCELLOS, 2008, VEIGA, 1998); gestão participativa (LUCK, 2008; PRAIS, 1996); cotidiano escolar (NILDA ALVES, 2004; FERRAÇO, 2008); supervisão escolar (RANGEL, 2009), ALVES (2004; 1995), saberes docente (TARDIF, 2014), formação permanente (IMBERNÓN, 2016) e formação para a complexidade pós-moderna (BEHRENS, 2006; MORIN, 2007).

No desenvolvimento da proposta, buscamos promover a ação-reflexão-ação no corpo que compõe a escola, a fim de conscientizar que não é apenas o professor o provedor e promotor do conhecimento, mas que todos os sujeitos educativos possuem ações pedagógicas relevantes para a promoção da qualidade da educação pública. É preciso que as ações e elaborações de estratégias de ensino e aprendizagem estejam sendo discutidas e aprimoradas diante das demandas sociais que surgem na escola, incluindo todos que dela participam. E é partindo da prática docente e de suas relações com a gestão escolar que repensamos a educação na perspectiva de promovê-la de acordo com as expectativas contextuais.

Para tanto, acompanhamos *in loco* o processo de formação. E isso ocorreu através de conversas, encontros pedagógicos, reuniões de gestores e projetos; e tudo com a finalidade de observar o papel e a contribuição desses agentes no campo da escola e sua relação com a prática educativa, avaliando quais suas relações com o projeto político pedagógico das instituições. Por fim, e após a realização das entrevistas estruturadas, analisamos suas contribuições para a ação pedagógica e a formação permanente docente, porque, como somos sujeitos da educação, precisamos integrar as ações e discussões das transformações necessárias para o campo escolar.

Por conseguinte, compreendemos que o papel da gestão escolar não se resume em cumprir leis e regulamentos, decisões e prazos para o desenvolvimento dos trabalhos em uma espécie de mera transmissão das normas aos subordinados ou das estratégias a serem adotadas para suas execuções. Contrapondo-se a essa visão instrumental, espera-se que a gestão produza de fato uma ação consistente e orientada para a efetivação de resultados satisfatórios.

Percebemos que o gestor precisa ser democrático para opinar, refletir, discutir e propor medidas que visem ao aprimoramento dos trabalhos escolares, a fim de alcançar o sucesso de sua instituição. Tal postura envolve liderança administrativa e pedagógica, pautada na perspectiva de interação com os sujeitos educativos e a comunidade escolar, visando à humanização do processo pedagógico e à valorização de todos que constroem o cotidiano da escola.

Segundo as considerações de Vasconcelos (2008), para implantar um processo de mudança na instituição, o gestor precisa implementar propostas para que sejam atendidos aspectos como: responder às transformações impostas pela sociedade; compreender que a comunidade escolar é o foco das mudanças; motivar os profissionais a encararem a mudança como um desafio pessoal; desenvolver uma cultura organizacional de desafio constante para estar preparada para reagir imediatamente às novas mudanças; realizar reuniões com os seus participantes, visando detectar os fatos que podem ser considerados estratégicos na organização; e por fim apresentar os possíveis benefícios que serão extraídos do processo.

Para que haja êxito, há a necessidade de incluir em suas metas o Projeto Político Pedagógico da escola, entendido como eixo de orientação para o sucesso institucional. O documento (doravante PPP) traça metas e ações adequadas ao bom andamento e aprimoramento da educação infantil, consistindo num plano global que formata a construção da identidade escolar. Em tese, é definido de forma participativa com os sujeitos que compõem a instituição escolar, a fim de se delimitar o tipo de ação educativa a ser realizado de acordo com os propósitos esperados.

Assim, melhores resultados na concepção do PPP são obtidos quando é gerado um círculo de motivação a partir do estímulo da capacidade de criação e superação entre os envolvidos, de modo a permitir maior engajamento na ação educativa. O investimento em recursos humanos, tecnologias, informações e na valorização de uma cultura aberta às mudanças são fatores que tornam a escola mais preparada para se reinventar e a lidar com os desafios da sociedade contemporânea.

De acordo com Vasconcelos (2002, p.n21), “é o projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e através disto permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e mesmo com os órgãos dirigentes”. No entanto, em muitas escolas, o documento não é articulado de forma participativa e acaba não se concretizando, ou até se negando enquanto instrumental adequado à vivência democrática e/ou à conquista da autonomia da escola. Nesse sentido, cabe ao gestor escolar conscientizar a todos que

compõem a comunidade escolar em um trabalho conjunto no qual sejam traçados caminhos para a melhoria efetiva da educação.

Pensar a ação pedagógica em uma perspectiva pragmática, segundo Saviani (2008), implica em segmentá-la como cumprimento de ações preestabelecidas para um determinado fim, refletindo sobre essas de modo a tornar o ensino eficaz em seu critério de verdade e em sua finalidade. É nesse momento de concretude que emerge a *práxis* – reflexão sobre a prática – como instrumento de retomar ações e repensar caminhos. Entretanto, cumpre ressaltar que o viés materialista não significa instrumental, mas uma dinâmica pautada na reflexão sobre o que foi feito para ressignificar novos modos de fazer.

Conforme mencionado, três instituições foram selecionadas para a realização da pesquisa, todas de atuação da pesquisadora. Tivemos as Escolas Municipais de Ensino Infantil e Fundamental Antônia Coelho Pereira; Maria das Neves Lisboa; e João Veríssimo, localizadas em Lagoa de Dentro-PB. A primeira está situada na zona urbana e as duas outras na zona rural. Depois de discutirmos e avaliarmos os dados coletados, o Guia de Orientações foi encaminhado para o grupo de gestores: gestor escolar, coordenadores, supervisores escolares e a quem mais interessar. O material busca colaborar com a dinâmica dos encontros de horário de trabalho pedagógico coletivo da escola, a fim de nortear discussões pedagógicas produtivas. A intenção é que os encontros e ações educativas da administração escolar sejam pensados a partir da realidade da escola, na sala de aula, nos encontros com professores, ressaltando que toda ação pedagógica requer reflexão para sua posterior implementação.

É no espaço escolar e em seu cotidiano que nascem as inquietações e os questionamentos da realidade que permeia as vivências. Como salienta Tardif (2014), o saber fazer vai além da formação inicial docente; transforma-se em experiências que nascem das inquietações e que exigem ações pedagógicas eficazes. Desse modo, a formação inicial amplia saberes e a prática cotidiana promove a formação profissional.

Pelo exposto, acreditamos que o estudo contribuirá sobremaneira para que os encontros e ações educativas da administração escolar sejam pensados a partir da realidade da escola, da sala de aula, dos encontros com professores e dos encontros de pais e mestres; sabendo que tudo constitui o mundo da escola: sujeito, saberes e práticas.

No decorrer das últimas décadas, o MEC (Ministério da Educação) e Governos propuseram políticas públicas e programas para a formação de professores, ambos fundamentados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9394/96, que em seu Artigo 61, parágrafo único, compreende as formações continuadas nas instituições

“[...] de modo a atender às especificidades do exercício [...]” deixando clara a liberdade dos agentes institucionais organizarem seus planos de trabalho e projetos.

Nos dias atuais, há programas e ações de formação continuada. Não tiramos o mérito destas, mas convidamos para uma permanência e monitoramento dessa atenção em solo escolar, como salienta Saviani (2009), quando trata da Pedagogia Histórico-Crítica. O autor afirma que o grande desafio para a consolidação das ações pedagógicas escolares configura-se na falta de tempo das ações e projetos, uma vez que a aprendizagem requer organização e tempo de execução para que a prática pedagógica seja avaliada. Assim, algumas questões nos levam a buscas incessantes para compreender o contexto deste estudo. Que escolas se têm? Para quem as projetamos? Quais pensamentos permeiam a sociedade contemporânea? Do que precisamos saber para ensinar? Quais os saberes necessários ao mundo atual?

Assim, este trabalho de pesquisa visa à reflexão justamente dessas questões. Por isso, compete afunilar a importância de ações educativas por parte daqueles que gerenciam as unidades escolares e, conseqüentemente, conhecer quais saberes são necessários aos professores para formar os alunos.

Com tal propósito, a pesquisa se fundamenta na concepção de educação e de pedagogia dialética, organizando-se em quatro capítulos, com as seguintes abordagens:

No primeiro capítulo, apresentamos a metodologia da pesquisa e os passos traçados para o seu desenvolvimento. Buscamos descrever o universo do estudo, com ênfase na pesquisa qualitativa no campo da educação, situando o local, a configuração dos sujeitos pesquisados, os critérios éticos adotados, os instrumentos e os procedimentos de geração de dados.

No segundo, buscamos delinear um panorama das políticas públicas, do sistema de ensino e sua estrutura, com ênfase na formação de professores entre a universidade e a sala de aula; principalmente do ponto de vista dos documentos referenciais e normativos legais voltados às questões de Gestão Administrativa e Pedagógicas dos Gestores Educacionais, PPP e como têm se dado essas ações no contexto atual.

No terceiro capítulo, focalizamos o conceito de Ação Educativa e atribuições e ações docentes dos Supervisores escolares na sua articulação com as ações pedagógicas da escola. Buscamos evidenciar seus desafios na prática, à luz da pedagogia histórico-crítica e como tem se dado a gestão de processos nas instituições escolares.

No quarto, expomos os resultados, apontando os objetivos alcançados e os desafios para a sua realização. As discussões resultaram das observações cotidianas e das entrevistas realizadas com os participantes.

Ao explorarmos o nosso objeto de estudo a partir da revisão da bibliografia e da percepção da vivência dos participantes no campo escolar, foi possível construir um produto educacional intitulado *Guia de Orientações para Gestores Educacionais – Ações para o horário de trabalho pedagógico coletivo – HTPC*.

Segundo Ebenezer Takuno de Menezes<sup>3</sup>, pesquisador e professor da USP, o horário de trabalho pedagógico coletivo são reuniões pedagógicas contabilizadas na jornada de trabalho do professor das escolas públicas de alguns estados brasileiros. Elas têm o objetivo de servir como espaço privilegiado para a discussão de determinados assuntos, principalmente os referentes a metodologias de ensino. Os HTPC também são utilizados para outros objetivos estabelecidos na proposta pedagógica das escolas, inclusive para capacitação dos professores.

Vale ainda destacar que a finalidade pedagógica desse produto se alinha ao objeto de estudo, considerando as observações e necessidades apontadas pelos gestores educacionais no sentido de intervir na problemática investigada. A pretensão é que os resultados do estudo possam colaborar com o meio acadêmico e com todos os participantes da realidade educacional que se debruçam sobre o fazer docente na compreensão da formação continuada em escola e na busca do significado de boas práticas.

---

<sup>3</sup> MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Tais Helena dos. Verbete HTPCs (horas de trabalho pedagógico coletivo). Dicionário interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/htpcs-horas-de-trabalho-pedagogico-coletivo/>. Acesso em: 27 nov. 2020.



## 2.1 A Pesquisa e Seus Aspectos

Esta pesquisa se ancora em uma *abordagem qualitativa*, pois entendemos que esta modalidade de estudo e investigação nos proporciona a articulação de diferentes fontes e permite a compreensão aprofundada do universo alvo do nosso interesse.

Para entendermos o que vem a ser a pesquisa qualitativa, faz-se necessário recorrer à literatura estudada. Conforme Minayo (2006), o termo “*pesquisa é a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade*” (MINAYO, 2006, p. 16) grifo da autora. Toda e qualquer compreensão contextual tem em seu arcabouço uma pergunta, que, quando se torna objeto de estudo, permite o conhecimento de uma dada realidade para gerar novas percepções e possibilidades.

A pesquisa de natureza qualitativa responde às questões levantadas a partir do contexto social, requisitando para isso a compreensão da realidade. Nessa tipologia de pesquisa, as relações, intenções e inquietações do homem tornam-se objetos de avaliação, através de contextos que raramente podem ser calculados ou expressos quantitativamente. A abordagem qualitativa busca o significado, o sentido das coisas, manifestando, portanto, sua condição de subjetividade. E “esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisadores” (MINAYO, 2009, p. 22).

Severino (2007) dialoga com Minayo (2006) ao afirmar que a investigação científica se dá pela “diversidade de perspectivas epistemológicas”. Por essa razão, são várias as modalidades de pesquisa que diferem do pensamento positivista. A pesquisa qualitativa enfatiza que o experimento-matemático não podia medir o mundo humano, nem as subjetividades específicas dos sujeitos em seu meio social. Por esse motivo, o uso de termos com abordagem quantitativa e qualitativa designa metodologias diferentes com diversas aplicações podendo ora se separarem, ora se articularem no meio científico, de acordo com o tratamento dos dados de cada realidade investigada.

Sobre essa abordagem, destacamos também os estudos de Denzin (2006) no livro “O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens”. O autor nos diz que os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, numa íntima relação entre pesquisador e o que é estudado, reconhecendo as limitações situacionais que influenciam a investigação. Essa abordagem de pesquisa incorpora as vivências e relações que irão contribuir para ter significado, relevância e sentido social.

Na perspectiva de Lucke (1986), a abordagem qualitativa nas pesquisas em educação propicia o confronto entre os dados e as evidências, uma vez que as informações coletadas sobre determinado contexto escolar abrem um leque de possibilidades diante da problemática levantada, podendo ser confirmada ou negada, comprovando que a investigação vai se nutrindo dos saberes descobertos e organizados a cada passo da pesquisa. Para esses autores, a pesquisa qualitativa supõe o relacionamento das vivências entre pesquisador, ambiente e situação investigada.

A pesquisa-ação, por sua vez, é uma abordagem qualitativa que possui características com vistas a intervir na situação estudada para modificá-la e propor ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das suas práticas. A nossa pesquisa se insere nessa perspectiva, pois, como esclarece Severino (2016), “a pesquisa ação é a aquela que além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la [...], a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças” (SEVERINO, 2016, p. 16).

Sobre esta mesma perspectiva, Minayo (2009) entende a pesquisa de campo como parte de um todo que trabalha com temas sociais, com pessoas e com as ações que estas realizam na sociedade; e é sobre essa realidade que a pesquisa de campo intervém e visa à modificação de uma problemática identificada. Citando Bardin, 1979, apud MINAYO, 2009, p. 88, a autora reafirma que os procedimentos metodológicos nessas pesquisas se organizam por caracterização, inferência, descrição e interpretação. Na pesquisa qualitativa, isso não ocorre de maneira sequencial, mas atende à subjetividade do *locus* pesquisado, podendo ocorrer mudanças no decorrer do processo.

Denzin (2006) explica que a pesquisa-ação possui múltiplos métodos, podendo ter em seu escopo pesquisa social quantitativa, experimentos e a pesquisa qualitativa. A pesquisa-ação não possui limitação ou delimitação específica; *a priori*, busca conhecimentos e possíveis negativas ou breves afirmações em sua realização no campo investigado.

Marconi e Lakatos (2011) apresentam o que os diversos teóricos e pesquisadores conceituam diante dos diversos tipos investigativos, aproximando a pesquisa social de uma pesquisa-ação, caracterizando-a como aquela que visa ao desempenho de ações em grupos e em instituições sociais.

Assim, é de grande relevância para os estudos em educação o envolvimento do pesquisador com o campo pesquisado (pessoas, locais, situações), pois os

encaminhamentos vão promovendo saberes contextuais que promovem significações relevantes em relação ao que foi experimentado, ouvido e vivenciado.

Com referência à natureza das fontes, a pesquisa é bibliográfica e documental, uma vez que consultamos os documentos oficiais da educação, considerando-os fontes de informação de caráter exploratório e descritivo, visto que têm por objetivo situar um determinado fenômeno no qual são realizadas análises empíricas e teóricas (MARCONI, 2011). De acordo com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica permite a consulta de documentos elaborados em livros, artigos e outros referenciais, admitindo múltiplos recursos que poderão ser usados para a compreensão da realidade investigada: fotos, vídeos, jornais, quando legalmente reconhecidos, identificados ou registrados.

Já que atuamos no lócus da pesquisa, nas escolas observadas, desenvolvemos proximidade com os gestores, realizando uma intervenção direta nos encontros pedagógicos, enquanto pesquisadora, bem como no contexto de geração de dados, visando a solução da problemática. Dessa forma, produzimos uma intervenção direta com os gestores educacionais, na organização dos planejamentos, ajudando-nos a compreender, através dessa colaboração, o significado das ações propostas para a escola.

## **2.2 Contextualizando o Local da Pesquisa e os seus Colaboradores**

Das doze escolas e duas creches que compõem o município de Lagoa de Dentro, selecionamos três escolas. Estas possuem três gestores escolares e três supervisores que atuam na execução dos processos de acompanhamento, formação e monitoramento das ações escolares.

Como afirma Luck, (2008; p. 89) pensar a escola; é promover e executar ações que promovam saberes significativos na vida dos alunos. É necessário que a gestão escolar seja colaboradora do processo de condução da qualidade do ensino e da aprendizagem para o bom progresso da instituição, a fim de que possa direcionar esse apoio efetivo junto aos professores na busca de caminhos para o sucesso escolar de todos os envolvidos no processo.

A gestão escolar deverá organizar-se para que o tempo dedicado às horas de trabalho pedagógico proporcione momento de reflexão sobre a prática, além de buscar um aprimoramento dos discursos teóricos atuais, propostas ou metodologias ativas que venham colaborar com os professores para melhor atender à qualidade do ensino e da aprendizagem, a fim de estruturar o currículo com as políticas contempladas na escola. O

trabalho gestor visa a contribuir com os princípios dos direitos de aprendizagem legal e significativa para o aluno. Essa percepção da pesquisadora não depende exclusivamente de dados quantitativos, mas também do intuito de colaborar com uma proposta que venha transformar a ação educativa em algo significativo.

Assim, entendemos que a formação permanente e os encaminhamentos propostos por uma equipe de gestores atuantes poderão corroborar com o desenvolvimento das competências e habilidades de gestores, professores e para a eficácia da aprendizagem do aluno.

Com relação à organização dos dados, temos o Quadro 1 com o quantitativo de participantes de nosso estudo. Foram incluídos na pesquisa os gestores educacionais das instituições de ensino fundamental que concordaram em participar da pesquisa. Como ponto de exclusão, foi utilizado o ato de restringir a participação daqueles que não apresentaram a assinatura do TCLE ou não quiseram participar.

QUADRO 1– Contexto das escolas observadas

<b>Escola Observada</b>	<b>Nº alunos</b>	<b>Nº Prof. EF 1</b>	<b>Nº Prof EF II</b>	<b>Diretor escolar</b>	<b>Vice-dir.</b>	<b>Coord.</b>	<b>Supervisor</b>
<b>1 - EMEIF JOÃO VERÍSSIMO</b>	55	5	-	1	-	1	1
<b>2 - EMEIF MARIA DAS NEVES LISBOA DE MATOS</b>	92	5	-	1	-	1	1
<b>3 - EMEIF ANTÔNIA COELHO PEREIRA</b>	333	14	12	1	1	1	1

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

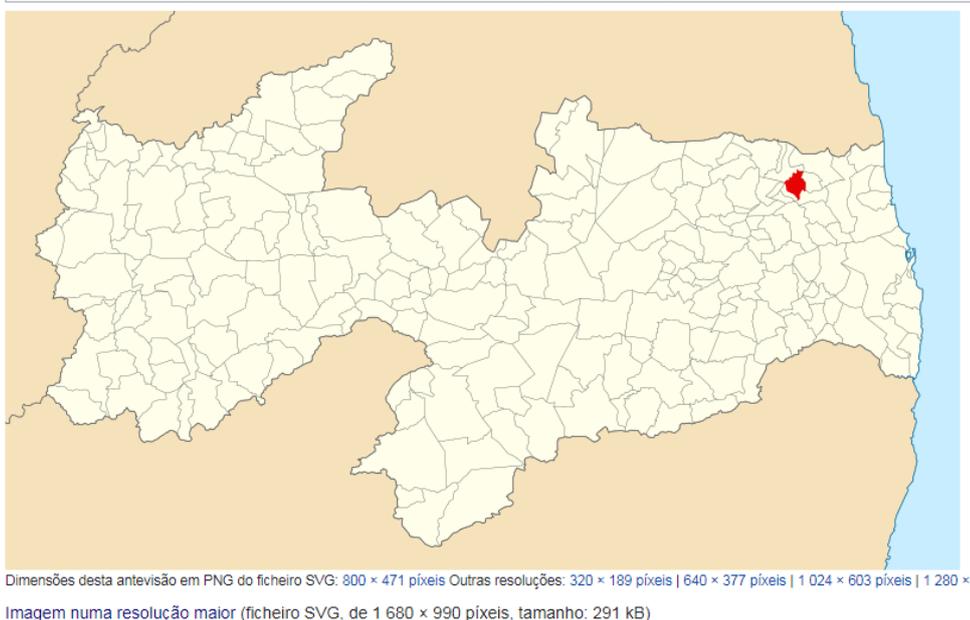
O perfil dos “gestores educacionais” será melhor descrito na análise dos dados. Ressaltamos que os colaboradores são professores de carreira e atuantes no município. Três gestores escolares foram indicados pela gestão municipal ao cargo, tendo como princípios as ações e experiências já executadas em sua trajetória escolar, não havendo eleição para o cargo. Já os supervisores escolares, são concursados. Dois são efetivos no cargo e um passou a ocupá-lo por meio de indicação da gestão municipal.

As falas dos participantes nos trazem possibilidades de ações educativas que venham a consolidar os direitos à educação em seu sentido amplo. Para tanto, os dados

coletados e o desenvolvimento da análise contribuirão de maneira ímpar para pensar a educação municipal e suas possibilidades.

A cidade de Lagoa de Dentro, local onde atuam os sujeitos desta pesquisa, está localizada na Região Metropolitana de Guarabira, à distância de 100 km da capital João Pessoa. Seu território é de aproximadamente 84.505 km<sup>2</sup>, com 7.370 habitantes, conforme dados do IBGE 2010. O município constitui cenário de um povo acolhedor que reúne poetas, cantadores e artistas de Babau<sup>4</sup>. Abaixo, temos uma representação da cartografia local:

FIGURA 3- Mapa da localização do município de Lagoa de Dentro na Paraíba



Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brazil\\_Para%C3%ADba\\_Lagoa\\_de\\_Dentro\\_location\\_map.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Brazil_Para%C3%ADba_Lagoa_de_Dentro_location_map.svg)  
[https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pb/lagoa\\_de\\_dentro](https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pb/lagoa_de_dentro). Acesso em: 16 set. 2020.

Na região, Lagoa de Dentro se destaca pelo número de alunos e escolas que atendem à comunidade. São 14 escolas, incluindo duas creches, com pouco mais de 160 professores. Um dos grandes desafios é critério da infraestrutura, contudo, é possível observar que há uma vontade por parte dos profissionais de educação em tratar e executar um ensino da melhor maneira possível, a fim de contribuir com o futuro da cidade.

---

<sup>4</sup> <https://www.revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/1059652595034701152016113>

Acesso em 16 de setembro de 2020.

Atualmente, o município fornece transporte escolar para a Universidade Federal em Rio Tinto-PB, como também para a UEPB, Campus III, em Guarabira-PB. Possui demandas de formação nas diversas áreas, atendendo a alunos da zona urbana e rural nos turnos vespertino e noturno. Dentre as escolas municipais, foram *lócus* da pesquisa as seguintes:

### Escola 1 – zona rural

FIGURA 4 - EMEIF João Veríssimo – St. Gravatá/LD



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2020).

A escola municipal de Ensino Fundamental João Veríssimo foi construída pela necessidade de atender à clientela da comunidade de Gravatá, vila de Lagoa de Dentro-PB. O doador do terreno para a construção da mesma foi o Sr. Luiz Veríssimo, a pedido de Pedro Vieira, pai do ex-prefeito Acrísio Vieira. Para homenagear tal doador, a escola recebeu o nome de João Veríssimo.

A instituição oferece educação infantil aos alunos de três a cinco anos de idade, Ensino fundamental do 1º ao 5º ano e a Educação de Jovens e Adultos – EJA (Segundo Segmento) e o Programa de Educação de Jovens e Adultos - PEJA (Primeiro Segmento). A escola tem seu marco de autorização por meio de decreto publicado em dezembro de 1979.

O perfil socioeconômico das famílias dos alunos que frequentam a instituição é bem precário. Muitos pais vivem da agricultura e 80% dependem dos programas sociais para ajudar na aquisição de materiais escolares e alimento de seus filhos.

### **Escola 2 – zona rural**

FIGURA 5 - EMEIF M<sup>a</sup> das Neves Lisboa de Matos – St. Canto de Pedra/ LD



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora(2020).

Localizada na Vila Gravatá, Zona Rural de Lagoa de Dentro-PB, temos a Escola Municipal de Ensino Fundamental Infantil e Fundamental Maria das Neves Lisboa de Matos”. Nome dado em homenagem à professora Nevinha, como é conhecida no local. Aos 69 anos e em um evento alusivo ao dia do professor, a referida docente recebeu uma comenda por seus serviços prestados ao município. Uma curiosidade dessa homenagem é que seu nome substituiu o nome da instituição, antes denominada D. Pedro I, passando por

meio de um projeto de Lei Municipal à denominação de Maria da Neves Lisboa de Matos, nome ao qual a própria docente se contrapôs, mas, após muito diálogo, foi permitido. No ano de 2020, a escola registrava 55 alunos.

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental D. Pedro I foi fundada pela necessidade de atender à clientela da comunidade em 1973, mas só foi reconhecida apenas no ano de 1979. Está localizada no sítio Canto de Pedra, Município de Lagoa de Dentro-PB.

A instituição oferece as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 5º) e Educação de jovens e Adultos - EJA. O seu funcionamento se dá nos três turnos: manhã, tarde e noite, sendo o período noturno dedicado à EJA.

O perfil socioeconômico das famílias dos alunos que frequentam essa instituição também é precário, já que vivem da agricultura e são dependentes dos programas sociais.

### **Escola 3 – zona urbana**

FIGURA 6 - EMEIF Antônia Coelho Pereira



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2020).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Antônia Coelho Pereira foi construída pela necessidade de atender à clientela da comunidade de Lagoa de Dentro. Homenageia uma profissional que muito se destacou pelo seu trabalho no município. A escola oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 6º ano e a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

O perfil socioeconômico das famílias é vinculado à agricultura e ao Programa Bolsa Escola. Alguns pais sobrevivem como funcionários públicos. Levando em consideração a relevância social e respeitando a confidencialidade e o sigilo dos participantes da pesquisa, a abordagem dos colaboradores foi realizada por meio de termo de solicitação de liberação de pesquisa em duas vias, assegurando aos participantes o direito de permanência ou desistência no estudo.

A preservação da identidade dos colaboradores é garantida com a utilização das letras iniciais dos cargos, sendo: S1, S2 e S3, para os supervisores escolares, e G1, G2 e G3 para os gestores escolares, profissionais que compõem o arcabouço do estudo, e isso se evidencia durante a citação e análise das informações fornecidas e das expressões de pensamentos. Esse critério garante a privacidade, ressaltando-se que os dados obtidos serão utilizados apenas para a compreensão da realidade escolar do município.

### **2.3 Procedimentos, Instrumentos de Geração de Dados**

Foi utilizado como critério de inclusão neste estudo o Termo Livre e Esclarecido – TCLE. Como critério de exclusão, definimos a não assinatura do termo ou a desistência da pesquisa, porém, nenhum gestor se recusou a participar.

A geração de dados ocorreu por meio de entrevista estruturada e de observação participante. A entrevista foi realizada individualmente, pois essa forma atendeu melhor ao objetivo de capturar dados que fundamentaram e contemplaram o processo de como ocorreu (ou não) a formação dos gestores escolares e sua ação administrativa e educativa diante da instituição que integram. Nas entrevistas, os sujeitos abordaram sua formação na educação e suas ações contempladas no PPP, entendido como o instrumento de ação e reflexão do que a comunidade escolar espera de seus organizadores.

Com o objetivo de nos aproximarmos o máximo do cotidiano dos pesquisados a coleta se deu por gravação de áudio para posterior transcrição, assim como utilizamos

anotações no diário de campo como instrumento de registros, a fim de colaborar com as entrevistas ou com as observações das situações escolares nos momentos investigados.

As questões propostas no instrumento de coleta encontram-se no Apêndice 1 desta dissertação e tiveram a finalidade de permitir compreender os espaços escolares e suas demandas. A observação participante foi a técnica adotada, uma vez que, conforme aponta Severino (2007), proporcionou ao pesquisador a aproximação com o grupo, permitindo acompanhar o processo de como se dão as relações e atuações entre os sujeitos na escola em seus próprios ambientes.

A análise dos dados foi interpretativa e descritiva com apoio da literatura pesquisada, de maneira que ressaltasse reflexões acerca da importância de uma organização estrutural e pedagógica para efetivação de uma prática docente constituída em rede, em que os envolvidos fossem entendidos como partes significativas do todo no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

A técnica de entrevista propôs uma interação entre pesquisador e pesquisado, visando apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam, por proporcionar questões diretas e estruturadas; possibilitando um discurso livre, contudo intervindo discretamente no propósito de estimular o depoente através de um diálogo descontraído (SEVERINO, 2007).

Foram elaboradas oito questões direcionadas e preestabelecidas com articulação interna, aproximando-se do questionário. As questões são diretas, porque fazem relação às ações dos sujeitos com resposta facilmente categorizadas; característica esta das pesquisas sociais. Minayo (2009) afirma que os registros de campo que utilizam esse instrumento devem ser “fidedignos de informação”.

O trabalho de campo se deu da seguinte forma: de início, foi articulada e apresentada, por meio de diálogo informal, a proposta do trabalho dissertativo, apresentando-se o tema e as discussões abordadas pela pesquisadora em suas vivências escolares. Em seguida, e após diálogos mais assertivos, foi apresentada aos participantes a resolução do Conselho de Ética em pesquisa e todos os procedimentos que seriam necessários a esta pesquisa, com termos contidos na <sup>5</sup>Plataforma Brasil.

---

<sup>5</sup> A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP e pela CONEP, quando necessário - possibilitando inclusive o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas).

Na sequência, apresentamos o roteiro da pesquisa, cada participante pôde contextualizar-se nas temáticas abordadas na pesquisa. Minayo (2009) diz que a riqueza desse tipo de instrumento se dá pela subjetividade permitida nas expressões e contextualizações explicitadas pelo grupo.

Para delimitarmos os participantes, traçamos diversos diálogos com professores e sujeitos da pesquisa para cruzar as necessidades debatidas e distribuídas no produto deste estudo. O intuito foi reconhecermos as necessidades inerentes à formação continuada e profissional (IMBERNÓN, 2014; TARDIF, 2016). Esse processo apontou a compreensão de que seria, sim, necessário reestruturar a organização dos encontros pedagógicos da escola a partir da ação educativa dos gestores educacionais com temáticas teóricas e práticas, a fim de dar continuidade às suas formações e promovermos aproximações com as expectativas da comunidade escolar. Como assegura Minayo (2009):

Todo pesquisador precisa ser curioso, um perguntador. E essa qualidade deve ser exercida o tempo todo no trabalho de campo, pois será tanto melhor e mais frutuoso quanto mais o pesquisador for capaz de confrontar suas teorias e suas hipóteses com a realidade empírica (MINAYO, 2009, p. 62).

Através dos saberes cotidianos observados, falados e ouvidos o conhecimento do contexto pesquisado se constrói e se propaga e como é possível contribuir com ações que venham melhorar a qualidade de vida e de trabalho da sociedade. Assim, a escolha pelos sujeitos participantes da pesquisa se deu pela observação, entendimento e fundamentos teóricos de que o desenvolvimento da aprendizagem nos alunos, como promoção para uma sociedade com qualidade e equidade, se dá não apenas a partir do ensino, mas de sua organização, envolvendo gestores educacionais, diretores escolares, coordenadores, supervisores e orientadores educacionais que são os responsáveis pela articulação das ações propostas no projeto pedagógico da escola. São esses agentes que demandam e que estão no cotidiano escolar; ouvindo, conhecendo e lidando com as realidades cotidianas da comunidade escolar.

Para esses procedimentos, seguimos alguns critérios: no primeiro momento, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre as políticas públicas e sua relação com a formação dos gestores educacionais e dos professores para avaliar e compreender as

propostas. No segundo momento, foi realizada a entrevista estruturada para compreender como e quais processos serão necessários ser implantados para melhor contribuir com a prática educativa.

No terceiro momento, desenvolvemos as análises da observação realizada e das respostas dos participantes. Ao final, estruturamos este texto dissertativo, no qual analisamos os resultados da pesquisa, e também elaboramos o produto final composto por um guia de orientações e formação continuada permanente para estudos nos HTPC – Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo, cuja finalidade é nortear as ações da gestão educacional durante o ano letivo.

O tratamento e análise dos dados seguiram as técnicas de Bardin (1979), através da análise de conteúdo. Essa análise implica em

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, apud Minayo, 2009; p. 42).

Segundo a autora, é possível realizar através da análise de conteúdo o uso de inferências, a partir das descrições variáveis entre as diversas técnicas na pesquisa qualitativa, podendo ir além das palavras expressas em relação aos conteúdos ou assuntos discutidos. Sobre esta perspectiva, a autora considera que:

Os pesquisadores que buscam a compreensão dos significados no contexto da fala, em geral, negam e criticam a análise de frequências das falas e palavras como critério de objetividades e cientificidade e tentam ultrapassar o alcance meramente, para atingir, mediante inferência, uma interpretação mais profunda (BARDIN, 1979, p.307, apud Minayo, 2009).

Assim, a análise de conteúdo auxilia as pesquisas qualitativas por permitir que não apenas a descrição das falas seja reproduzida para interpretação, mas que os demais elementos do processo de investigação sejam percebidos na realidade estudada: expressão facial, tom de voz e relatos de experiências. Dessa forma, saberes socioemocionais do cotidiano escolar e da própria formação acadêmica e profissional dos participantes constituem informações relevantes para a pesquisa no campo da educação.



### 3.1 Sistema de Ensino X Estrutura de Ensino

As reformas educacionais da última década têm promovido mudanças nos diversos campos da educação brasileira apresentando pontos comuns na gestão da educação, no financiamento, no currículo, na avaliação e sobretudo na formação e profissionalização dos professores e agentes da educação básica pública. Estudos atuais mostram características bem marcadas no campo das políticas públicas, como vistas nos aspectos da universalização do currículo, das avaliações externas medindo e avaliando profissionais, universidades e o ensino em todas suas esferas.

Essa mudança, por sua vez, não tem conferido a qualidade esperada ao ensino e à aprendizagem do aluno. A busca por um ensino de excelência no país vem de algumas décadas, sempre com o objetivo maior de descentralização. Dessa forma, os marcos legais contemporâneos foram estruturados para buscar a eficácia das políticas públicas educacionais, através da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e do Plano Nacional de Educação de 2014.

Para melhor entendermos a discussão entre políticas públicas e sistema de ensino, faz-se necessário compreender de *quem* é a responsabilidade sobre *o quê*. Para compreender o papel do federalismo educacional, é necessário saber que ele é o agente articulador das diversas funções contidas dentro do território brasileiro e também faz a distribuição entre os estados e municípios membros da federação com a intenção de assegurar a todos os brasileiros o direito público subjetivo.

Organizada sob a forma de estrutura federativa a educação brasileira se fundamenta na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais de 1996 e no Plano Nacional de Educacional de 2014. As responsabilidades são divididas de maneira articulada para melhor atender a todos os estados-membros e seus municípios com políticas públicas que venham consolidar o direito à educação, conquistado pela primeira vez na Declaração dos Direitos Humanos.

O federalismo educacional, segundo Rocha(2016), é dividido em três esferas, ficando o município responsável pela educação infantil e ensino fundamental (Art. 211; 2º), os estados-membros com o ensino fundamental e ensino médio (Art. 211; 3º) e o distrito federal responsável pelas três etapas juntas no âmbito da educação, uma maneira de promover a consolidação do direito público subjetivo. É possível verificar a junção e estruturação da educação como direito nos Artigos 208, 211 e 212 da Constituição Federal de 1988, que salienta a institucionalidade do federalismo educacional e demais dados de

natureza institucional, extraídos dos documentos do MEC – Ministério da Educação – que legitimam as políticas educacionais. No âmbito da política pública em execução, os responsáveis são o executivo e o legislativo e não podem se esquivar de suas missões e se assim o fizerem, cometem crime de responsabilidade pública e de responsabilidade fiscal.

No âmbito de atendimento ao social, os níveis de ensino devem atender às modalidades previstas no Artigo 208 da CF/88: a Educação especial (EE), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Profissional Técnica (EPT) para fins de atendimento a toda a clientela que compõe a sociedade. O ente federativo assume funções reais e básicas para organizar o sistema federal de ensino e dos territórios, financiar e exercer função redistributiva e supletiva mediante todo o território nacional, e isso está previsto no Artigo 211; 1º). É de responsabilidade também da União criar, organizar, manter e expandir apenas o subsistema federal.

De maneira integrada, a conquista do federalismo educacional se dá nas três esferas de atendimento de educação para a sociedade brasileira, deixando a cabo dos sujeitos sociais a busca pelo ensino superior, pois este não faz parte do direito público, ficando assim por conta do interesse e esforço de cada um buscar estudos e pesquisas no âmbito das universidades do país e/ou exterior.

O direito à educação compõe o direito constitucional presente no Art. 1º, caput da CF/88 do Estado Democrático de Direito. A Carta Magna assegura que todo e qualquer cidadão, dentro do território brasileiro, tem direito à educação independente da sua cor, raça, sexualidade ou classe social; enquanto cidadão, deve por direito público subjetivo ter garantido o seu acesso à escola e a todos os níveis e modalidades de ensino que o ente federado é responsável.

A conquista por esse direito e sua organização foram alcançados sob muitas lutas e discussões de intelectuais. A primeira menção acerca disso constou na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1948. A partir daí, muitas outras lutas foram surgindo, a exemplo da Conferência Nacional de Educação (Conae) nos anos de 1988, 1991, 2008, 2010 e 2014, quando houve aprofundamento para o Plano Nacional de Educação; os debates no Congresso Nacional de Educação (Coned) em 1999, 2003 e 2004; a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb) em 2008; e o Fórum Nacional de Educação (FNE) em 2010.

Diante de todos esses movimentos, é possível observar quantas discussões e mesas redondas foram realizadas para obtenção do direito à educação e acesso à sua sistematização. Essas discussões foram travadas para construir uma sociedade igualitária e

com equidade, agregadas à Emenda Constitucional nº 59/2009, que trata do atendimento a crianças de 4 a 17 anos, e que estende a obrigação do Estado a toda a educação básica como direito público subjetivo de todos os cidadãos.

Após essas consolidações, a LDB/1996 estabelece a normativa organizacional de todos os sistemas e subsistemas educacionais, ratificando o federalismo educacional cooperativo em seu Artigo 8º, comungando assim com o que a CF/88 em seu Art. 1º e 206 cita, consolidando-se na LDB com o intuito de fazer acontecer o tão discutido projeto social que é a educação.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem estabelecer também uma organização sistemática para funcionamento educativo por meio de um organograma de responsabilidades que venha atender todo o Brasil, criando subsistemas que geram e responsabilizam municípios e suas secretarias a executarem as leis vigentes para que a educação aconteça e atenda à sociedade local.

Esses subsistemas submetem-se às leis e à fiscalização do ente federativo como instrumento de análise de sua eficácia, assim como mecanismo de (re)pensar as políticas públicas vigentes, para assim melhorar o atendimento escolar. Ressaltamos que é de responsabilidade do ente federado construir, reformar, ampliar, aparelhar e manter, através de políticas públicas, a estrutura e a infraestrutura para o atendimento à educação de todo o país, competindo aos estados-membros e municípios seu zelo e atuação, respeitando a lei e os objetivos previstos na execução dos serviços educacionais.

Ainda compete aos municípios normatizar atividades educacionais (Art. 8º, III), como também monitorar as ações no âmbito da escola, a fim de prestar contas através do atendimento ao Plano Municipal e Nacional de Educação, sempre respeitando a hierarquia constitucional.

Assim, a educação envolve um direito humano, social e fundamental à vida da coletividade. Ela tem o poder de mudar pessoas e de possibilitar abertura para novas oportunidades, gerar ideias que promovam novas conquistas sociais e um futuro mais promissor. Ela ainda permite que os sujeitos vislumbrem uma perspectiva de uma vida melhor e a esperança de dias mais justos, afinal, “toda pessoa tem direito à instrução”; e a educação escolar sistemática reveste o sujeito social de saberes e o capacita para atuar com efetiva consciência na sociedade.

Esses e outros documentos normativos contribuíram para o reconhecimento do sujeito cidadão de direitos. Dentre eles, destaca-se a assinatura em 1966 da Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, a qual buscou defender a

igualdade de tratamento para os sujeitos, independente de sua cor, classe social e etnia. Seis anos depois, em 1966, foi assinado o pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais. Em 1989, houve a conquista dos direitos da criança na convenção sobre o tema. Em 1990, foi promulgada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a qual enfatizava a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem com o objetivo de encontrar o real sentido do “aprender a aprender”. No ano de 2007, a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência acrescentou nova conquista a esses movimentos.

Todas as lutas e mesas redondas culminaram na organização de políticas públicas que agregaram entes federativos, estados-membros e municípios, no intuito de estruturar propostas e levantamentos para promover ações de consolidação do cumprimento de deveres no âmbito da sociedade brasileira.

A legislação brasileira vem investindo na consolidação do direito à educação no país, contudo, a normatização ainda não alcançou sua estabilidade organizacional, sendo um dos seus grandes desafios o financiamento e a manutenção de suas políticas. Ainda que a educação tenha sido prescrita e sancionada na Constituição Federal de 1988, legitimada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e consolidada no Plano Nacional de Educação, suas metas ainda têm perdido seus prazos em virtude da estrutura financeira não ser suficiente para sua efetivação. Por vezes nos vemos infringindo a lei e não cumprido o direito previsto no Art. 1 da Carta Magna (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) instituído em 1990, que garante o direito à educação inclusiva.

Diante dessa constatação, vemos que é notória a necessidade de implementar políticas públicas específicas para a população mais excluída desse país e dar-lhes condições de permanência nas mais variadas esferas.

Observando-se o aspecto cronológico podemos dizer que houve muitos avanços, através de Leis, Decretos e Resoluções que nos auxiliam a seguir a melhor direção, mas ainda se faz necessário lutar por sua permanência na vida social do indivíduo, uma vez que o direito à educação é fundamental, social, político e constitucional, sendo dever do Estado e garantir esse direito a todos que compõem o território nacional (ROCHA; PIMENTEL, 2016).

### 3.2 Direito a Educação: Discussões Atuais

FIGURA 8 - Nuvem de palavras sobre os Normativos da Educação Básica



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é a mais importante lei brasileira que garante o direito à educação. Sua estrutura e abrangência se divide em dois níveis da educação escolar: a educação básica e a superior. Aprovada em dezembro de 1996, a Lei 9394/96 foi criada para assegurar o acesso e permanência dos alunos na escola, sendo gratuita, de qualidade e com equidade, para garantir a valorização dos profissionais de educação, mobilizar a União, Estados e Municípios para a melhoria da educação pública.

Antes da implementação da LDB, o país vivenciou outros dois momentos nos quais a educação brasileira foi se moldando: a Lei 4024/61 e a Lei 5692/71. Todavia, estas foram, ao longo de décadas e maneira processual, sendo revisadas e adaptadas às políticas públicas, como também às políticas de governo em suas épocas. Para cada momento, suas lutas e conquistas foram sendo constituídas, mesmo diante de prerrogativas de governos liberais e neoliberais.

Severino (apud Brzezinski, 2008, p. 62) afirma que as alterações realizadas ao longo dos anos ocorreram “por uma série de mudanças, particularmente de cunho jurídico-institucional, decorrentes das medidas implementadas por força de lei e até mesmo por força da Constituição de 1988”, ainda acrescenta que uma das alterações necessárias foi a integração do Plano Nacional de Educação, que no Artigo 87 da LDB faz menção à sua

estrutura e tempo de seu cumprimento; e isso de acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, que visa articular o ensino às políticas públicas do país.

Instituída para colaborar e fundamentar a educação, a LDB 9394/96, aprovada em sua 3ª versão, estabelece direitos como também deveres a todos que compõem a sociedade. Direito à escola, condições de permanência e qualidade são prerrogativas básicas que em alguns locais do país são limitados esses deveres do Estado.

Na perspectiva da formação de professores e profissionais de educação, a LDB em seu Artigo 43 discorre sobre a organização do ensino superior e enfatiza o espírito científico e a veemência de um pensamento voltado à reflexão contínua e à análise social como instrumentos que contribuem com a aptidão, com a qualidade profissional, como também com formação inicial e continuada para o professor. A referida lei busca e propõe incentivo à pesquisa e à investigação científica como característica de aprendizagem permanente, de aperfeiçoamento cultural, social e profissional; o que contribui com a formação e estrutura intelectual como competência profissional.

Salientamos ainda que a LDB é a bússola do ensino, o norte dos encaminhamentos e o direito consolidado em lei para que se possa organizar o ensino e lutar pela qualidade e equidade dos estudantes, professores e da sociedade.

Em conformidade com a discussão anterior, o Artigo 61 da LDB afirma quem são os profissionais da educação: os que possuem diploma em pedagogia ou áreas afins; como também diploma em pedagogia com habilitação nas diversas áreas: administração, supervisão, orientação e inspeção escolar (inciso II). Esse conjunto de sujeitos é responsável por administrar, coordenar, orientar e elaborar planos de formação, estabelecer relações, mediar conflitos com as famílias e funcionários e propor um ensino e uma aprendizagem significativos para que as metas propostas no PNE sejam cumpridas ou processualmente desenvolvidas.

Para tanto, muitas expectativas para a melhoria do ensino no país têm sido construídas a cada dia, com a esperança de que a legislação seja cumprida e todos tenham esse direito garantido. Nos dias atuais, o CNE tem normatizado muitos encaminhamentos alinhados ao PNE. Contudo, ainda estamos em um processo bastante desafiador; e mesmo tendo passado mais de uma década, muitas ações não nos tem assegurado o mínimo cumprimento das metas estabelecidas. Nossa experiência é marcada por uma realidade bem desafiadora: família, escola, sociedade e poder público ainda estão em processo para cumprimento desse direito. Acreditava-se, inicialmente, que o fato de existir uma lei já seria garantido o compromisso de todos.

Conforme a Constituição Federal de 1988, é direito público subjetivo a educação para todos os brasileiros e estrangeiros residentes no território nacional. O Plano Nacional teve sua aprovação em janeiro de 2001, através da Lei 10.172, configurando o resultado desses movimentos, no intuito de organizar o sistema educacional no país traçando metas e estratégias para a estruturação do ensino. Em 2014, após avaliação minuciosa das necessidades coletivas em diferentes esferas políticas, sociais e econômicas, o Plano Nacional de Educação é reelaborado através da Lei de Nº 13.005/2014, traçando vinte metas e diversas estratégias com prazo para sua consolidação. Contudo, em virtude da necessidade de financiamento das propostas, algumas das metas precisaram ser revisadas para sua efetivação. Em um contexto político de mudanças, o direito à educação fica em plano de espera para sua consolidação.

Se olharmos para o direito à educação segundo a estrutura legislativa, encontramos a fórmula pronta para viver uma utopia. No entanto, as alterações de Governo e a vulnerabilidade da política brasileira distanciam a eficácia e o funcionamento da educação, fazendo com que os menos favorecidos fiquem impedidos desse direito social. Se buscarmos fundamentar o direito constitucional do cidadão, basta ver a ênfase que a CF/88 confere à educação no Artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s/p).

O PNE/2014, no Artigo 2º, amplia e fortalece o direito à educação através de dez diretrizes com ênfase na qualidade, garantindo acesso e permanência para todos os que ingressam na escola, pois não basta apenas promover o direito à educação, mas é preciso assegurá-lo, garantindo a todo cidadão a permanência e a continuidade de ensino de modo a fortalecer os padrões sociais e culturais do país. Para alcançar as metas do Plano Nacional, Estadual e Municipal, é necessário e primordial objetivar a meta 20, que trata do financiamento, garantindo o cumprimento das demais. Não se universaliza o direito à educação sem infraestrutura, sem melhorias no mobiliário das instituições e sem o aperfeiçoamento dos docentes.

São grandes os desafios para que a engrenagem educacional funcione. E a elaboração e efetivação de políticas públicas que promovam a democratização da educação de maneira real constituem um dos mais expressivos. Para Saviani (2010), é urgente desenvolver políticas que se efetivem e tenham continuidade, pois um dos grandes

impedimentos da eficácia na educação é a descontinuidade das políticas não consolidadas, submetidas a mudanças de maneira supérflua e sem avaliação. Nessa dinâmica, conseguimos por vezes garantir o direito à gratuidade do ensino, mas precisamos efetivar a permanência do sujeito na escola, na direção de uma sociedade justa e igualitária. Oliveira (2005) aponta três dimensões necessárias à promoção da equidade: os insumos (financiamento), os resultados (avaliações) e os processos (caminhos). É o que nos reafirma o Parecer nº 8/2010 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) que estabelece regras para execução da LDB, no Art. 4, inciso IX. O documento alerta que há desafios para pensar e traçar caminhos de execução efetiva. O primeiro deles é conhecer a necessidade de valorização do magistério; o segundo, é verificar a ampliação do financiamento; e o terceiro, é repensar a organização da gestão educacional. Esse conjunto de percepção integra os critérios para a consolidação do direito subjetivo.

É preciso fortalecer a ideia do direito à educação, por ser, acima de tudo, um direito humano e sua efetivação depende de políticas públicas que assegurem a disponibilidade de recursos materiais, técnicos e pessoais que colaborem com o fazer educação. E isso implica garantir aos profissionais a valorização pelo trabalho que executam, a acessibilidade a todos os cidadãos e que a ética, o cultural e o individual promovam resultados no ensino e na aprendizagem com respeito às diferenças. Para tanto, deve-se articular formações que promovam competências profissionais para a vivência no trabalho.

Critérios devem ser observados para melhorar o ensino, a exemplo do fortalecimento do direito à educação para quem não está na faixa etária regular, alunos da EJA, e também para a clientela com deficiência.

Também é importante respeitar as diferenças no âmbito religioso, a fim de garantir um Estado laico que promova a paz e o conhecimento, fortalecer o princípio da não discriminação ou exclusão no ensino e expandir os âmbitos das políticas de atendimento às classes e suas variáveis sociais. Assim, políticas públicas deverão ser pensadas, executadas e avaliadas com respeito ao tempo de aplicação e de monitoramento para garantir eficácia e atender o direito individual e coletivo da sociedade.

### **3.3 Políticas de Formação de Professores: da Universidade à Prática em Sala de Aula**

Neste tópico, a proposta é oferecer um pouco da história da formação continuada de professores com ênfase na importância do currículo, considerando-se a realidade social.

Nessa perspectiva, buscamos compreender o surgimento das novas concepções de educação e seus impactos no dia a dia de professores, alunos e escola, através de uma abordagem que contemple o trabalho pedagógico à luz de questões interdisciplinares e transdisciplinares no esboço de uma formação docente emancipatória que capacite os profissionais para a autonomia.

A partir da década de 90, mudanças na organização das políticas públicas para a formação docente foram necessárias, requisitando novos pensamentos e novas políticas para efetivação da qualidade da educação. A Constituição Federal de 1988 traça em seu Artigo 205 os princípios do direito à educação para uma sociedade justa e digna de saberes. O sistema passa a se organizar, de maneira a articular em diversos campos as políticas de atendimento às demandas sociais vigentes.

No âmbito da organização, o Conselho Nacional de Educação, em sua Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995, busca avaliar o sistema educacional para melhor colaborar com a qualidade e assim repensar a educação brasileira. A aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9.394/96 traça diretrizes para o ensino e sua efetivação no país. Ainda nessa arena de organizações das políticas, foi aprovada a Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, Plano Nacional de Educação que atende ao Artigo 214 da Constituição Federal de 1988, como também à LDB em seu Artigo 87, parágrafo 1º.

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1o A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Nesse cenário de mudanças e discussões, emergiram os direitos à educação e suas prioridades, diretrizes, currículo e suas múltiplas relações com a formação e valorização profissional do magistério. Nessa perspectiva, nasce a CONAE (2004) com o intuito de fortalecer a formação de profissionais do magistério da educação básica e assim organizar as políticas e programas institucionais. Também é criada a Rede Nacional de Formação Continuada em 2004, do MEC, e redes como o PIBID – Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência, o PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica; a Prodocência, a Rede Nacional de Formação Continuada, a Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, entre outros programas voltados à formação continuada dos profissionais de educação.

Além dessas iniciativas, foram estruturadas políticas para a inclusão e direcionamento à educação do campo e à indígena com vistas a atender todas as esferas sociais, assim como consolidar ações de respeito à diversidade social prevista e discutida nas Conferências Nacionais de Educação Básica em 2008, nas Conae 2010 e 2014, como também de valorização dos profissionais da educação. Desde a Conae de 2010, inúmeros debates foram travados para a melhoria das políticas públicas educacionais em todas as suas etapas e modalidades, visando à qualidade e à eficácia articulando formação inicial, continuada, carreira, salários e condições de trabalho.

Pensar a formação continuada em uma perspectiva de permanência a partir do cotidiano escolar é refletir sobre o contexto contemporâneo para melhor compreender os possíveis conhecimentos que os sujeitos produzem e intercambiam em diversos meios: sociais, educacionais e políticos. A proposta é desenvolver uma educação integradora que forme o ser humano em todos os seus aspectos.

A educação atual tem vivido momentos de transformações que repercutem na vida de todos os sujeitos envolvidos, solicitando leituras e informações que originem novas ações. Tal processo implica pensar a prática, ou a *práxis*, a partir do contexto social vigente, buscando conhecer os aspectos dos fenômenos em suas relações sócio-histórico-culturais em suas subjetividades e particularidades para assim propor uma nova reorganização dos saberes que permearão os saberes docentes na perspectiva de dar sentido ao ensino e à aprendizagem.

A escola passa então por mais um processo de aprender a aprender mediante as transformações e concepções que vão surgindo ao longo da história da educação e da sociedade. Novos processos educativos emergem dessas mudanças que vão se configurando e se ressignificando a fim de colaborar com as ações e projetos emancipatórios dos sujeitos.

A fim de intervir no cotidiano escolar, instâncias superiores e com interesses neoliberais surgem para se integrarem à rotina da escola, à formação docente e ao cotidiano desse espaço. Mudanças de ordem legal, promovidas por leis, são reorganizadas. Dentre elas, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi regulamentada para unificar propostas e currículos de ensino para todo o país.

É notório que alguns modelos não podem ser implantados em situações e contextos bem diferentes. No Brasil, diríamos que a maioria das políticas públicas de educação levam décadas para sua consolidação, outras, nem bem fincam seus pés, já são alteradas; é o que Saviani (2008) expõe ao mencionar que a descontinuidade de ações educativas tem deixado o ensino do país manco em suas ações sem consolidação.

E mais uma vez houve um apressamento em implementar ações, para as quais os gestores educacionais, professores e alunos não estavam preparados, mas todos tiveram que experimentar, adaptar e cumprir; não em excelência, mas às cegas, somente para atender as questões de poder. Mas, como agem os gestores diante de transformações tão bruscas no cotidiano escolar? Mudanças e nuances no âmbito da globalização permeiam e determinam os encaminhamentos da educação brasileira. Interesses de Estado e objetivos de cunho mundial têm interferido na estrutura e na formação dos educadores brasileiros. Interferências, determinações e um cenário de altos índices de baixa aprendizagem têm permeado a vida dos professores brasileiros que por sua vez são levados a questionar seus conhecimentos e qualidade de formação, provocando instituições formadoras a repensarem seus currículos e a organizarem a qualidade daquilo que estão oferecendo à sociedade.

Como já discutido anteriormente, desde a década de 90, a educação brasileira tem sofrido mudanças bruscas e apressadas. Programas e políticas públicas foram pensados e reformulados regularmente buscando atender às demandas sociais e do capital, tendo em vista seus interesses de controle do mercado. Uma educação para as demandas neoliberais é promotora de mão de obra ou de uma sociedade com atitudes e interesses sociais. Cabe ressaltar que a BNCC teve sua aprovação em 2017 e uma certa exigência em sua implantação nos anos subsequentes. O processo de sua construção se deu de maneira bastante rápida, com formações que ocorreram de forma simultânea em todo o país, para atender aos objetivos de sua implementação nos planos de aula e salas dos nossos professores. Levantamos uma questão: se fosse apenas uma demanda para a valorização humana na formação docente e discente, seria tratada de maneira tão rápida e simultânea no país? Levaremos essa questão para outras produções, pois julgamos interessante discorrer a respeito disso.

No percurso dessa promulgação de interesses globais, a BNCC está em pleno vapor nas escolas, no plano de aula e no roteiro semanal. Mas garantimos neste estudo que ela ocorre nas escolas ainda de maneira bastante adaptável, gerando temores, dúvidas e requerendo de todos os envolvidos estudos e análises para sua implementação no cotidiano escolar.

Se refletirmos acerca da situação dos Projetos Políticos das Escolas, na perspectiva da implantação da Base, verificamos que quando estávamos aprendendo a fazer as ações previstas na Resolução nº 2/2015, quando refletíamos a formação de professores em uma perspectiva humanizada e buscávamos adaptar as propostas e planejamento ao longo de alguns anos, os interesses, agora ultraliberais com a finalidade de pensar a educação para

seus propósitos particulares e mundiais, intervinham com novas mudanças promovidas pela Resolução nº 1/2019, a qual demandou interesses na formação dos professores tratando de maneira técnica e vazia essa formação.

Esse aligeiramento tem provocado horas de debates e estudos, reelaboração de propostas, adequação dos planos de aulas, observações nos projetos políticos pedagógicos, releituras das metas propostas pelos planos municipais de educação para que também o ente federativo responsabilize os sistemas de ensino para execução e elaboração de suas propostas.

Contudo, ainda há um trunfo relevante em todo o processo: somos e estamos na escola. O grande diferencial é e será como articulamos as propostas em nosso cotidiano. Como compartilhamos essas informações nas capacitações e como adaptamos os interesses ultraliberais nas demandas sociais. Nos encontros e reuniões, muitas são as inquietações dos docentes, como também dos agentes formadores. Os sujeitos por vezes se autoquestionam quanto às suas próprias aptidões para ensinar. As mudanças têm causado receio em professores e equipes quanto ao processo de ensino e aprendizagem. Competências e habilidades, na perspectiva da BNCC, confundem professores; nos encontros, gestores, supervisores e coordenadores pedagógicos tiveram que adaptar, encaminhar e promover reflexões e propostas a partir das experiências e vivências dos próprios agentes, os verdadeiros condutores de todo esse processo.

No âmbito dessa discussão, configuram-se as novas maneiras de organização curricular para as dinâmicas de formação continuada. Universidades, cursos, programas e escolas devem pensar a instituição escolar a partir de uma visão holística dos sujeitos e dos ambientes que circundam a comunidade escolar. Alguns estudiosos e pesquisadores, a exemplo de Morin (2007), citado por Nascimento (2013), denominam de “saber transdisciplinar” a visão que transcende a sala de aula. Os saberes transdisciplinares devem ser contextualizados no currículo, com o objetivo de conhecer a vida cotidiana que nessa nova perspectiva de educação considera os saberes do mundo, da cultura e das tradições em uma dimensão que ultrapassa os limites e as fronteiras disciplinares, fomentando uma concepção de educação menos redutora e fragmentada, que rejeita as meras instrumentalizações de currículos.

Os sujeitos que integram a educação contemporânea (alunos, gestores e professores) possuem um pensamento repleto de informações que exige colaboração conjunta na reorganização de saberes. Assim, a capacitação de professores caminha com a reelaboração dos currículos no sentido de fazer avançar a formação para atender às novas competências e

habilidades que a vida cotidiana requer. Compreendendo a complementariedade dos saberes para a formação pessoal e social dos sujeitos, a sociedade moderna requisita um enfoque educacional pautado na possibilidade de autonomia dos indivíduos. Nas palavras de Nascimento (2013),

Educação sob este enfoque, não se torna sinônimo de escola ou de universidade; não se reduz a níveis de ensino, mas se reporta a uma habilidade cognitiva a ser despertada nos sujeitos sociais pra que tornem responsáveis e comprometidos com a convergência de pensamentos. Estes sujeitos se sentem convidados a aceitar, permanentemente, o desafio de uma formação que religue conhecimento e vida. A concepção de sujeitos educativos a ser pensada é a de atores sociais 'em ação', inovadores em suas práticas, reflexivos com suas próprias questões (MORIN, 2007 apud NASCIMENTO, 2013, p. 64-65).

Essa noção de educação e formação humana possui um olhar voltado para as vivências e experiências dos envolvidos no processo de autoformação. Cabe salientar que há desafios emergentes em compreender as possíveis diferenças entre a formação institucional e a necessidade de integrá-la à formação continuada e permanente na vida e, conseqüentemente, no trabalho docente. Ambas devem ser compreendidas dentro de suas respectivas ações educativas, tanto para a construção do sujeito quanto para as ações que permeiam o cotidiano escolar, uma vez que viver esse espaço é essencial para compreendê-lo. Ouvir, pensar, discutir e construir possibilidades para o real desenvolvimento da escola envolve possibilitar um conhecimento emancipatório que promova a autonomia dos sujeitos educativos. Trata-se de trabalhar por

uma educação que se coloca para além dos condicionamentos curriculares, a fim de produzir uma cultura humanista do saber; que rejeita as certezas e possibilite a dúvida, o perguntar, o questionamento de si e do espaço social. Que enxergue como princípios da ação transdisciplinar o conhecimento do ser em sua integralidade, nas trocas e nas relações, produzindo uma 'religação de saberes' rumo a um conhecimento emancipatório (NASCIMENTO, 2013, p. 66).

Se as relações sociais e institucionais estão em descompasso, parecendo afastar a escola das demandas sociais, vale observar que os conhecimentos adquiridos no âmbito da universidade também se encontram um tanto distanciados dos saberes e práticas que o ambiente de ensino exige do profissional docente. Ao mesmo tempo, é difícil calcular de maneira pragmática as ações desse cotidiano, tendo em vista que esse espaço requer as vivências da comunidade escolar para que sejam geradas novas experiências que permitam

o cruzamento da teoria com a prática. O contexto escolar exige a reflexão sobre os impasses e desafios vividos pelos sujeitos escolares a partir de uma formação continuada e permanente.

Como afirmam Imbernón (2016), Tardif (2014) e outros estudiosos sobre a temática, pensar políticas públicas de formação de professores em articulação com uma formação continuada demanda considerar as expectativas e singularidades coletivas nas ações de organização do sistema de educação e das políticas de organização das escolas. Aproximo-me da escola nesse momento, porque dela emerge o pensar sobre o que se quer para a comunidade que se tem. Tal processo exige a reflexão e a reconfiguração do seu PPP, o qual deve ser concebido como um instrumento que atenda à realidade local e suas especificidades. Reconhecendo, como propõe Nascimento (2013), que cada escola, de qualquer comunidade, vivencie perspectivas pedagógicas de acordo com suas subjetividades e culturas, conduzindo a novos modos de aprender e conceber uma educação em sintonia com essas singularidades.

[...] À medida que habitamos um mundo que sofre intensas modificações, nossas concepções de saber se alteram, como também se modifica a nossa 'antropologia': não somos mais os mesmos, adquirimos novas linguagens e novos modos de olhar o espaço social, o que nos leva a inferir que também aprendemos de inúmeras maneiras por variados mecanismos (NASCIMENTO, 2013, p. 89).

Como diria Assman (2001), uma sociedade aprendente caminha em constante mudança e por isso requer dos sujeitos sociais práticas constantes de investigação e aprendizado de suas realidades. Se os sujeitos sociais mudam seus pensamentos, concomitantemente as políticas de formação e as ações devem contemplar essas mudanças e integrá-las em suas leituras. Dessa forma, tanto as ações de formação continuada quanto as ações pedagógicas que serão articuladas no ambiente escolar terão sinergia com as questões coletivas e contextuais.

Portanto, a escola, os sujeitos sociais e educativos requerem mudanças de pensamento, por isso se faz necessário, em alguns momentos, desaprender alguns conceitos internalizados e reaprender a pensar sobre as novas situações que emergem, a chamada *práxis* – reflexão sobre a prática, como discutem os estudos de Saviani (2008) à luz de uma pedagogia histórico-crítica. Essa vertente enfatiza o papel das práticas sociais na perspectiva da escola pública e na formação do educador. O novo modo de pensar a

educação para os dias atuais requer visão humana, práticas reflexivas e sociais na busca de efetivação de novas aprendizagens para a vida cotidiana.

Buscando entender essa pedagogia, no viés do sentido e do significado, algumas outras categorias também devem ser observadas no âmbito das relações afetivas, a fim de promover uma educação humanizada que atenda o sujeito em seus aspectos subjetivos, contribuindo com as diversas formas pelas quais ocorre a aprendizagem. Para tanto, é preciso evidenciar a formação humana e transcender fatores institucionais, a fim de produzir uma aproximação das questões que permeiam a vida social. Nesse projeto, devemos esclarecer que as novas habilidades a serem desenvolvidas deverão atender às demandas sociais vigentes de maneira flexível, respeitando o processo de desenvolvimento de cada sujeito escolar para que, ao final, seja possível ver nas ações desenvolvidas competências reais, saberes docentes e profissionais (TARDIF, 2014).

Em meio a todos esses desafios, vários cenários surgem. Questões políticas, mudanças de ações e programas de formação continuada são destituídos e assim a denominada “descontinuidade” ocorre, como ressalta o professor Demerval Saviani. Esta, por sua vez, é fator de grande desafio na educação. É nessa lacuna que as instituições de ensino devem empenhar ações que articulem continuidade de projetos construídos a partir desses programas, evitando rupturas agressivas no processo de formação e de ensino. A atenção deverá sempre ser avaliada e monitorada, a fim de garantir a continuidade das ações e o bom andamento do processo e da capacitação. E não me refiro às questões técnicas especificamente, mas às questões de real sentido e significado que permeiam a formação docente, tanto em universidades quanto em escolas (NÓVOA, 2007).

O que precede a educação na ação prevista em seu projeto pedagógico deve ser atendido de forma a respeitar os direitos assertivos da realidade local. Não há saberes engessados, mas há saberes que deverão ser atendidos de maneira a dar continuidade e sentido aos processos educacionais da escola. Quanto à materialidade da ação pedagógica, toda a base deve ser conceituada e assistida a partir das ações e reflexões do que se pensa, não pelo simples executar, mas o de refletir sobre tal. Todos deverão assumir seus papéis: família, escola e sociedade, afinal, são partes integrantes da reflexão maior que é sobre o que queremos e pensamos para a sociedade. Como sugere Nascimento (2013), a questão que se coloca é “que sujeito queremos formar?” e sobre qual base se pensa a formação do educador diante dos aspectos sociais contemporâneos? Como sabemos, todo processo educacional demanda saberes em movimento e



A gestão democrática na educação tem por finalidade possibilitar à escola maior grau de autonomia de forma a garantir o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assegurando o padrão adequado de qualidade ao ensino.

Para melhor compreensão de sua finalidade, a gestão democrática far-se-á mediante a participação dos profissionais na elaboração da proposta pedagógica, incluindo a colaboração de diferentes segmentos da comunidade escolar: direção, professores/monitores, pais, funcionários, em todo processo de tomada de decisão da instituição. Esses elementos concretizam a autonomia na gestão pedagógica, administrativa e financeira das instituições, respeitando as diretrizes e normas vigentes a partir dos seguintes pressupostos: a transparência dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros, garantindo-se a responsabilidade na aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos; a valorização da creche enquanto espaço privilegiado de execução do fazer educação, o repensar das relações hierárquicas existentes dentro do ambiente escolar, no sentido de estabelecer e manter relações horizontais para a qualidade das funções escolares.

Entende-se que é necessário introduzir princípios responsáveis por mudanças profundas na organização escolar, tais como: autonomia, participação, poder compartilhado, cooperação e igualdade. O princípio da gestão democrática está contido na Constituição Federativa do Brasil vigente, exortando que a busca da democracia nessa esfera inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões e ações administrativo-pedagógicas desenvolvidas. Dessa forma, a gestão democrática, como princípio da educação nacional e presença obrigatória em instituições escolares públicas, é o elo da ação participativa com a qual a comunidade educacional se capacita para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade, responsável pela criação de “cidadãos ativos” e participantes da sociedade como profissionais compromissados.

FIGURA 10 - Reunião de gestores e pais na zona rural/LD



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

De acordo com Rios (1982, p. 77), “a escola tem uma autonomia relativa e a liberdade é algo que se experimenta em situação e esta é uma articulação de limites e possibilidades”. Nas palavras da autora, a liberdade é uma experiência de educadores e constrói-se na vivência coletiva. Portanto, somos livres “como” os outros, e não “apesar” dos outros. Ao pensarmos na liberdade na escola, está intrínseca a relação entre todos que compõem o corpo escolar, cada um assumindo sua responsabilidade na construção do projeto político pedagógico e na relação deste com o contexto social.

Outro princípio, conforme Veiga (1994), evidencia a valorização do magistério. Em sua visão, a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país está relacionada estreitamente à formação, às condições de trabalho e à remuneração, elementos indispensáveis à profissionalização do magistério.

A autora afirma que “o grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera repetidora de programas de treinamento, é ousar assumir o papel predominantemente na formação dos profissionais” (VEIGA 1994, p. 50). Concordamos com esse pensamento, tendo em vista a importância da formação do educador no que concerne à sua prática cotidiana em sala de aula. Defendemos que a autonomia da escola está atrelada à postura, ao compromisso, à visão de mundo e à opção metodológica do educador, aspectos que precisam ser considerados na construção do PPP.

Quando se pensa nos usuários das instituições públicas, esse projeto tem o desafio de mostrar um ambiente que está em sintonia com as culturas, as potencialidades e as limitações do espaço em que a escola se encontra. Dessa maneira, o PPP, ao se colocar

como espaço pedagógico de construção coletiva, direciona sua construção para consolidar a vontade de acertar, educando e cumprindo bem seu papel social.

Gadotti (1994) explica que fazer um projeto significa lançar-se para frente, antever o futuro. Trata-se de um planejamento a longo prazo, uma atividade racional, consciente e sistematizada, na qual a escola busca traçar sua identidade. Veiga (1998) destaca que o documento deve ser visto “em construção”, pois requer reflexão e discussão dos mais variados momentos do cotidiano escolar, a fim de ser possível reavaliar propostas e questões.

O projeto deve ser contemplado com objetivos específicos e esses devem existir para que as ações escolares sejam planejadas com eficiência. Na proposta deve conter tudo aquilo que se quer em torno do fazer educacional: a melhoria da qualidade do ensino, através de uma proposta curricular da escola, com ações efetivas que priorizem a qualificação profissional do educador, no compromisso para que juntos eduquemos para a cidadania.

Na concepção de Veiga (2001), o PPP pode ser definido como:

um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente (VEIGA, 2001, p. 110).

O projeto é pedagógico por explicitar e tratar questões referentes à educação, apropriadas à prática docente, ao ensino-aprendizagem, à atuação dos pais, enfim, a ações que possuem compromisso educacional. Pensá-lo é lançar um olhar à frente, é refletir sobre o futuro de nossas crianças, da escola e da sociedade. É saber que se trata de uma ideia que possui um caráter dinâmico e que não acontece apenas porque o gestor idealizou, mas porque toda a comunidade escolar participou de sua formulação.

A proposta pedagógica da escola como tudo tem que ser no campo educacional feita de forma coletiva onde todos que fazem parte da equipe escolar contribuem com seus pensamentos seus objetivos suas metas para que sejam propostas acessível e comum onde todos possa realizar as ações e não seja apenas uma proposta bonita né pronta mas arquivada né guardada ali nos arquivos da escola por isso feita de forma coletiva democrática onde todos pensam e contribuem para a

construção e efetivação da mesma né para que aconteça em toda a comunidade escolar onde todos tem conhecimento e domínio sobre o que querem e o que estão pensando (S1 – PARTICIPANTE DA PESQUISA, 2020).

O PPP surge da necessidade de organizar e planejar a vida escolar, sendo caracterizado pela marca original da escola. Uma educação de qualidade pode ser gestada a partir dos métodos de avaliação propostos nesse instrumento pedagógico, considerando os problemas detectados no contexto escolar e aperfeiçoando o currículo de acordo com o mundo social dos educandos, além de ser espaço pertinente para metas no que diz respeito a metodologias criativas e alternativas. Como esclarece Gadotti (1994), o projeto é uma realização futura de problemas detectados no presente, mas que serão pensados para a melhoria de um determinado grupo.

[...] todos que fazem parte da equipe escolar, são fundamentais para que o processo aconteça de fato. Cada um com sua função, com suas contribuições. Dessa forma, o gestor que é aquele que lidera e ao mesmo tempo articula as ideias, os pensamentos. Deve ter ali uma pessoa que junte, que pense, que comungue, né? Então, que concretize com toda a equipe escolar aquelas ações pedagógicas. Ele é um mediador também e sempre nos reunimos, conversamos, trocamos ideias pra ver como o processo está acontecendo, como as ações estão acontecendo, como fazer para melhor. Então, assim, realmente é através do diálogo, do pensamento coletivo, da democracia, né? Acontece dessa forma e acredito que é como dá certo (G1 – PARTICIPANTE DA PESQUISA, 2020).

É também um importante meio pelo qual a escola norteia sua prática, motivando e estimulando a comunidade escolar, para que cada sujeito educativo tenha ciência de seu papel social e possa contribuir com o avanço do ensino. Assim, é importante primar pela sua execução, buscando referências e apoios didáticos que servirão de subsídios para a prática docente e para o trabalho coletivo, priorizando o espaço escolar, o qual se destaca pelas vivências e experiências de seus agentes.

É importante mencionar que foi a partir da nova LDB, Lei de nº9.394/96, que os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas legais, tiveram a responsabilidade de elaborar e executar suas propostas pedagógicas. Evidenciando que a partir desse pressuposto a escola deve assumir, como uma das suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa no sentido de fazer avançar as comunidades escolares no contexto social.

Portanto, é tarefa da escola construir, executar e avaliar o PPP, uma tarefa que não se limita ao âmbito das relações interpessoais, mas que se torna “realisticamente situada nas estruturas e funções específicas da escola, nos recursos e limites que singularizam, envolvendo ações continuadas em prazos distintos” (MARQUES 1990, p. 22).

A discussão exige uma reflexão acerca da concepção de educação e de sua relação com a sociedade e a escola, o que não dispensa uma reflexão sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica. Para propiciar uma nova identidade à escola, contemplando a questão do ensino, é preciso observar sua qualidade formal ou técnica. Na teoria de Demo (1994), a qualidade formal na educação “significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento” (DEMO, 1994, p. 14). Nos termos do autor, implica a competência humana do sujeito para fazer histórias, diante dos fins históricos da própria sociedade.

Desse modo, é possível compreender que para aderir à construção do PPP não se deve de forma alguma impor regras e normas, mas conquistar equipes compromissadas. Marques (1990) traz grandes contribuições para esse entendimento, quando diz que “a necessária e transparência e legitimidade do projeto político pedagógico deriva do fato de poderem constituir-se formalmente as diversas instâncias de discussões, publicamente reconhecidas e postas em condições de total publicidade” (MARQUES, 1990, p. 21).

Entende-se que a legitimidade de um PPP está devidamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo da escola, o que requer a continuidade de ações. Para tanto, encontros entre os gestores abrem possibilidades dialógicas para a concepção do projeto escolar.

FIGURA 11 - Reunião de Gestores Educacionais



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

O processo de elaboração do projeto é dinâmico e exige esforço coletivo e comprometimento de todos. Sua produção não se resume a um grupo de pessoas imbuídas de uma tarefa para mero cumprimento de uma formalidade pedagógica. E também não é responsabilidade apenas da direção da escola. Quando se trata de uma gestão democrática, a direção escolar é escolhida a partir do reconhecimento da competência e da liderança de alguém capaz de executar um projeto pedagógico coletivo. Primeiro, a escola escolhe seu projeto; depois, alguém para executá-lo. Para uma maior compreensão desse processo, a eleição de um gestor se dá a partir da seleção de um PPP adequado. Portanto, as palavras de Gadotti (2000) resumem bem isso: “ao se eleger um gestor de escola, o que está se elegendo é um projeto para a escola” (GADOTTI, 2001, p. 34).

Porém, não deve existir um padrão único que oriente a escolha do projeto de nossas escolas. Não é admissível nos tempos atuais uma escola sem autonomia para estabelecer o seu projeto e autonomia para executá-lo e avaliá-lo. A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. Pode-se dizer que a gestão democrática da escola é uma exigência de seu PPP.

A principal possibilidade de construção de projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político pedagógico da escola dará indicação necessária à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula (VEIGA, 2000, p. 81).

É nesse contexto que o projeto da escola se apoia no desenvolvimento de uma consciência crítica, no envolvimento das pessoas, na participação e na cooperação das várias esferas de governo e, por fim, na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.

Concordamos com Veiga (2000) quanto à abordagem do PPP, uma vez que a idealização da proposta envolve a organização do trabalho da instituição como um todo, fundada nos princípios que deverão nortear o conceito de escola democrática, pública e gratuita.

Portanto, sendo a gestão o eixo norteador de excelência do trabalho coletivo e dos objetivos educacionais, é seu papel estimular essa criticidade para coordenar, incluir e executar as perspectivas que almeja alcançar, tendo no projeto da escola o intuito da melhoria educacional dos educandos, a fim de contribuírem juntos para uma efetiva

aprendizagem. É a partir daí que refletimos sobre o papel social da escola e sua efetivação, quando pensamos e construímos coletivamente práticas que promovam resultados.

[...] todos que fazem parte da equipe escolar são fundamentais para que o processo aconteça de fato. Cada um com sua função com suas contribuições. Dessa forma, o gestor que é aquele que lidera e ao mesmo tempo articula as ideias os pensamentos; deve ter ali uma pessoa que junte, que pense, que comungue né? Então, que concretize com toda a equipe escolar aquelas ações pedagógicas. Ele é um mediador também e sempre nos reunimos, conversamos, trocamos ideias pra ver como o processo está acontecendo, como as ações estão acontecendo, como fazer para melhor. [...] é através do diálogo, do pensamento coletivo da democracia, né? Acontece dessa forma e acredito que é como dá certo. [...] o coordenador, o supervisor, o professor todos que fazem esse mundo educação. Essa equipe escolar deve pensar propostas e ter ideias comuns, pensamentos democráticos, coletivos [...] e como diz PAULO FREIRE ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Então nós fazemos, essa equipe educação em nosso município, essa equipe escolar, nós buscamos abrir possibilidades para que essa produção aconteça e essa construção no processo ensino aprendizagem realmente venha ser efetivada (S1-PARTICIPANTE DA PESQUISA, 2020).

Defendendo a ideia de que o PPP é valioso para a efetivação curricular e o desenvolvimento da proposta institucional, faremos uma abordagem teórica sobre o tema em questão que, atualmente, tem se tornando ponto de partida para conceber uma educação de qualidade. O PPP é a expressão da autonomia da escola no que diz respeito às questões de elaboração e execução da sua proposta pedagógica, tendo como objetivo central identificar e solucionar problemas que interferem no processo de ensino aprendizagem.

O processo de construção do documento está assentado em bases democráticas e participativas e se dá num cenário de intensas modificações na sociedade contemporânea, em que é questionado o sentido do trabalho escolar, bem como o papel da escola e dos professores. Para as escolas públicas, a Lei de Diretrizes e Base da Educação brasileira, LDB 9394/96, assegura:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme o seguinte princípio: I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 1996, s/p).

Desse modo, o PPP deve representar a escola com sua cultura, suas potencialidades e suas limitações. Ao ser entendido como instrumento de construção coletiva, busca

direcionar as potencialidades escolares para consolidar a proposta de educar bem para cumprir um papel social relevante e transformador.

É um planejamento a longo prazo, mas com monitoramento e avaliações periódicas, diárias ou cotidianas, mas tecnicamente realizada a cada dois anos, conforme legislação, uma atividade racional, consciente e sistematizada que a escola busca desenvolver para ser possível delimitar seu trabalho pedagógico e traçar sua identidade. Nessa direção, os estudos de Veiga (1998; 1996) nos fazem perceber que esse texto pedagógico deve ser percebido como algo em construção que exige a reflexão e a discussão constante nos mais variados momentos do cotidiano escolar. Trata-se de uma organização coletiva com objetivos específicos. Desse modo, deve existir para que as ações escolares sejam planejadas com eficiência. Na proposta, deve conter tudo aquilo que se almeja numa perspectiva educacional. A melhoria da qualidade do ensino é condicionada à construção de uma proposta curricular da escola, de ações efetivas que priorizem a qualificação profissional do educador e do compromisso para que juntos seja possível educar para a cidadania.

Veiga (2001) diz que o PPP

É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente (VEIGA, 2001, p. 110).

É de natureza pedagógica por explicitar e tratar questões referentes à educação, à prática docente, ao ensino-aprendizagem, incluindo valorização da escola e importância da atuação dos pais no processo pedagógico, assim como da comunidade escolar, necessitando, por isso, destacar os sujeitos envolvidos e as ações que possuem compromisso com a educação.

Pensar o PPP é pensar no futuro de nossas crianças, da escola e da sociedade. É saber que seu planejamento possui um caráter dinâmico que não está concluído, nem acontece apenas porque o gestor o idealizou. Sua proposta envolve toda a comunidade escolar e deve ser pensada para além dos muros da escola, cujas proposições não apenas

significam regras e normas educativas, mas incorporam a qualidade da educação e dos sujeitos sociais promotores de saber-fazer para a vida.

É por meio do PPP que ocorre o planejamento e a organização da vida escolar, com as características originais da escola, propondo-se uma educação de qualidade, através de métodos de avaliação e considerando os problemas detectados para aperfeiçoamento do currículo de acordo com o contexto social dos educandos. É no texto que encontramos metas quanto a metodologias criativas e alternativas.

Para Vasconcellos (2002),

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

A escola norteia sua prática motivando e reanimando a comunidade escolar. Cada uma precisa ter ciência de seu papel social, contribuindo assim com o crescimento e a melhoria do ensino. Assim, é importante primar pela execução do PPP, buscando referências e apoios didáticos que servirão de subsídios para a prática docente, para o trabalho coletivo, priorizando o espaço escolar. Esse espaço é constituído pelas vivências e experiências de seus agentes, compondo as bases da formação continuada e permanente na escola. Através dos saberes do cotidiano escolar (FERRAÇO, 2008), pensamos novas possibilidades de ensino e na sua consolidação para a aprendizagem dos alunos.

A estruturação do currículo e a organização do PPP definem a identidade da escola na busca de alternativas à efetivação da aprendizagem, propiciando a vivência democrática necessária à participação dos membros da comunidade escolar e ao exercício da cidadania. Assim, o gestor deve ser democrático, opinar e propor medidas que visem ao aprimoramento dos trabalhos escolares, o sucesso de sua instituição, além de exercer sua liderança administrativa e pedagógica, visando à valorização e ao desenvolvimento de todos na escola.

Para que isso ocorra, há a necessidade de incluir em suas metas o PPP da escola, o qual é para a instituição o rumo para o sucesso. Esses aspectos são de extrema importância para a eficácia e organização, uma vez que traçam metas e ações necessárias ao bom andamento e aprimoramento da educação infantil. O PPP é um plano global que leva à

construção da identidade escolar, definindo em tese, de forma participativa, o tipo de ação educativa que se pretende realizar. Assim, uma maneira para se obter melhores resultados é gerar um círculo de motivação a partir do estímulo da capacidade de criação e superação, que permite ao indivíduo sentir-se mais gratificado, uma vez que o investimento em recursos humanos, tecnologias, informações e na valorização de uma cultura aberta às mudanças, torna a escola forte e dificilmente a leva a dificuldades.

De acordo com Vasconcelos (2002, p. 21), “é o projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e através disto permitir o dialogo consistente e fecundo com a comunidade, e mesmo com os órgãos dirigentes”. Percebe-se, no entanto, que, em muitas escolas, o PPP não é feito de forma participativa e acaba não se concretizando ou negando-se enquanto instrumento para a vivência democrática e/ou a conquista da autonomia da escola. Para tanto, cabe ao gestor escolar conscientizar a todos e articular-se com aqueles que compõem a comunidade escolar e assim traçar caminhos que possam ser trilhados juntos, visando à melhoria efetiva da educação.

A teoria pedagógica progressista para a concepção do projeto parte de uma prática social em que as pessoas estejam compromissadas em resolver os problemas da educação, do currículo e do processo ensino-aprendizagem da escola. Os pressupostos norteadores que embasam essa vertente são filosófico-sociológico, epistemológico e didático-metodológico, conforme apontam Neves (1995), Leite (1994) e a LDB (9.394/96).

Os pressupostos filosóficos e sociológicos consideram a educação como compromisso político do poder público para com a população, visando à formação do cidadão participativo para um determinado tipo de sociedade. Fica claro que temos que saber o tipo de sociedade que almejamos. Daí, definido o tipo de sociedade que queremos construir, discutiremos qual a concepção de educação que lhe pode ser correspondente. A educação não deve se constituir em um serviço, uma mercadoria, sendo transformada num processo centrado na ideologia da competição e da qualidade para poucos.

Os pressupostos epistemológicos consideram que o conhecimento é construído e transformado coletivamente. Nesse contexto, o processo de sua produção deve estar pautado, sobretudo, na socialização e na democratização do saber. O conhecimento produzido pela pesquisa parte do concreto e da prática que precede a teoria, de modo que esta só tem sentido quando articulada com aquela. O mais importante é a garantia da união entre teoria e prática, conhecimento geral e específico, conteúdo e forma em sua dimensão técnica e política.

Leite (1994) aponta duas dimensões básicas do conhecimento: conhecimento-produto e conhecimento-processo:

Na qualidade de produto, o conhecimento parece ser estático, acabado, evolutivo e acumulativo, pois se resume a um conjunto de informações neutras, objetivas e impessoais sobre o real elaborado e sistematizado no trabalho de investigação da realidade. Na qualidade de processo, o conhecimento é dinâmico, está envolto por um contexto de controvérsias e divergências, traz subjacente uma série de compromissos, interesses e alternativas que contestam sua condição de objetividade e neutralidade (LEITE, 1994, p. 13).

Considerando essa teoria, ficamos a nos perguntar: como avançar a prática pedagógica de forma que o conhecimento seja trabalhado como processo para contribuir para a autonomia do aluno, do ponto de vista intelectual, social e político, favorecendo a cidadania? E como propiciar a aquisição de conhecimentos e habilidades intelectuais aliadas às atitudes de cooperação, corresponsabilidade, iniciativa, organização e decisão?

Quanto aos pressupostos didático-metodológicos, compreende-se que a sistematização do processo ensino-aprendizagem precisa favorecer o aluno na elaboração crítica dos conteúdos, por meio de métodos e técnicas de ensino e pesquisa que valorizem as relações solidárias e democráticas. Incluir pesquisa de campo, oficinas pedagógicas, trabalho em grupo, debate e discussão, a fim de ampliar a perspectiva de pesquisa como um princípio educativo, pois o processo de ensino-aprendizagem tem profunda relação com os princípios da pesquisa do cotidiano escolar.

Para Severino (2007), a pesquisa é um princípio educativo, porque visa contribuir para a integração da cultura e vivências dos sujeitos em seus aspectos científicos para a construção de conhecimento no contexto das subjetividades sociais. Segundo o autor, fazemos ciência a partir de curiosidades e da falta de algumas respostas para situações do cotidiano.

A nova LDB, em seu Art. 13, relaciona a construção do PPP e a atividade docente na tarefa de participar da elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico, explicitando a importância dos professores como sujeitos vinculados ao processo de socialização, os quais se reúnem numa prática intencionada, na qual eles têm oportunidade de combinar o seu fazer pedagógico com a reflexão. Nesse contexto, a ação prática-reflexiva resulta em propostas, planos de ensino e atividades, além de esboçar novas formas de organização do trabalho pedagógico.

O atendimento e perspectiva das ações que permeiam o PPP de uma instituição deve ser pensado desde a promulgação da atual LDB – Nº 9394/96. Nesse sentido, a proposta pedagógica busca integrar o atendimento às demandas sociais, rompendo com a raiz assistencialista e histórica, promovendo ações de promoção do conhecimento e formação humana.

Assim, os direitos reconhecidos pela Constituição Federal de 1988 e fortalecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8069/1990) garantem a titularidade do direito ao atendimento a uma educação de qualidade, pensada a partir dos elementos sociais que contextualizam a vida social. Por isso, é responsabilidade do Estado oferecer cuidado e educação de forma intencional e sistemática.

Para a efetivação desses objetivos, faz-se indispensável que cada instituição possua/construa um documento com a função de planejamento global de sua ação educativa. Nos meios educacionais, o referido normativo é conhecido como Projeto Educativo ou Proposta Político-Pedagógica – PPP. Segundo Vasconcellos (1995), esse documento é:

[...] um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola (VASCONCELLOS, 1995, p. 143).

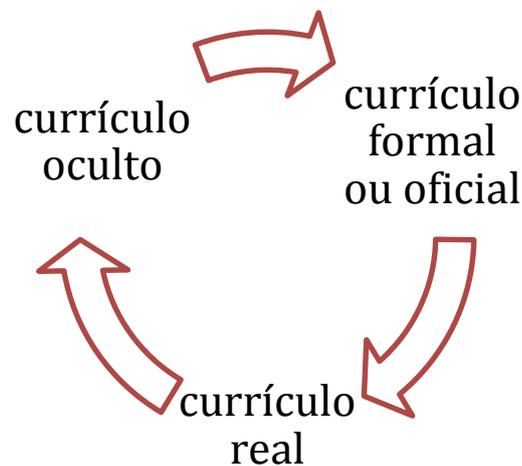
Dentro dessa abordagem é possível vislumbrar que a relação entre o projeto político e o currículo educacional deve ser pensada em conformidade com o pensamento social vigente cujo propósito é resolver problemas. O currículo é a organização da opinião pública, visto que promove diálogos prioritários e compreensão coletiva, a fim de obter um consenso com a comunidade escolar. A construção do currículo deve refletir sobre os desafios que permeiam o trabalho pedagógico, pois este possui um universo multifacetado de saberes que são afetados pelo currículo escolar. Podemos observar que muito se conseguiu avançar nas discussões sobre o currículo, contudo, ainda há perspectivas de cunho capitalista que enxerga a educação como instrumento; ainda com característica de uma pedagogia voltada à repetição e à mercantilização social. Para compreendermos o que vem a ser o currículo, sua intenção e seu conceito, nos remete à ideia de que o “[...] termo currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr e refere-se a curso, a carreira, a um percurso que deve ser realizado” (FERREIRA, 1998, p. 35).

Libâneo (2012, p. 489) define currículo com sendo a “concretização, a viabilização das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico”. Segundo o autor, currículo é tudo que se pode ser ensinado na escola: cultura, meio social, concepções de vida e de saberes.

Currículo é o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar (FORQUIN, 1993, apud LIBÂNEO, 2012, p. 489).

Para Libâneo (2012), o currículo se manifesta de três maneiras:

FIGURA 12 - Percepções sobre o currículo



Fonte: Libâneo (2012).

A abordagem de Libâneo (2012) permite que visualizemos que não há uma única visão para se conceituar e compreender o currículo escolar, mas uma visão holística para sua compreensão salientando que aquilo que o aluno aprende na escola ou deixa de aprender em decorrências dos mais variados fatores transcende a ideia de disciplinas a serem cumpridas na vida escolar. O currículo é, portanto, algo de base interdisciplinar e transdisciplinar a ser pensado na proposta curricular de maneira a transpor-se a categorias de autocontrole de saberes apenas pragmático; é dentre outras coisas, a compreensão do interculturalismo e valorização da diversidade cultural e das diferenças nas quais se estrutura a escola.

O *currículo formal* ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e conteúdos

das áreas ou disciplinas de estudo. [...] parâmetros curriculares nacionais e as propostas curriculares dos estados e municípios.

O *currículo real* é aquele que de fato acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino, [...] práticas dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal [...].

O *currículo oculto* refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos do meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar. [...] não é prescrito [...], embora constitua [...] fator de aprendizagem (LIBÂNEO, 2002, p. 490 – Grifo do autor).

A ideia de currículo que mais se aproxima do cotidiano da escola é o currículo relacionado à matéria/disciplina organizada em uma sequência lógica com seu respectivo tempo, grade ou matriz curricular. Historicamente, o currículo educacional permeia dois eixos: as concepções tradicionais ou conservadoras e as concepções críticas desse currículo que corresponde ao cotidiano e ao currículo-*práxis*.

O currículo se modificou passando de uma natureza estática e metódica a uma contextual e social. Assim, as experiências vividas do cotidiano escolar devem compor as ações que ocorrem nessa esfera. Essa discussão remete à função social que a escola contemporânea exerce sobre as ações sociais e políticas. O currículo precisa ser compreendido no contexto total, observando as políticas públicas educacionais, de forma a descortinar as desigualdades sociais; respeitando o processo histórico de perpetuação da dualidade social. Deve passar a ser instrumento de seleção cultural, compreendendo e respeitando o meio em que está inserido, objetivando propostas alternativas, imbuídas de valores educacionais sensatos e racionais.

É necessário chamar atenção para a importância do currículo humanizado e afastar o técnico e gerencial que tem permeado o cotidiano. Para isso, é preciso debater e dialogar a respeito de como situar as políticas curriculares atuais; promovendo encontros entre o que se propõe a pensar sobre educação e como redimensionar as políticas de currículo com foco em uma aprendizagem real e significativa; uma aprendizagem emancipadora, como afirma Freire (1996), que busque ensinar a condição humana, promovendo vida social aos indivíduos diferentes.

Se buscarmos conceituar Currículo, diríamos que é uma aprendizagem orientada, seguida de instruções e experiências vividas, programas de estudos para uma vida, caminhos e conhecimento essencial com princípios e propostas práticas. É a oportunidade de crescimento e integração social.

Pensamos currículo ao planejar, implementar, ensinar e avaliar o que queremos para alcançar níveis de instrução que atendam às políticas educacionais. Pensamos currículo quando, na ótica da escola e dos sujeitos sociais que a compõem, buscamos maneiras de dialogar sobre o papel da escola e suas relações sociais à luz da práxis. Sobre os anseios da ação pedagógica, quando reservamos tempo para reflexão, para diálogos entre os pares e entre os diferentes sujeitos sociais que compõem a instituição. Currículo é feito, pesando e idealizado nos corredores da escola, no olhar da criança e nas suas relações. É quando levamos para os encontros de trabalho pedagógico discussões sobre as interações, sobre a prática, sobre a utopia que idealiza o melhor para o ensino e para a aprendizagem.

Segundo os estudos de Alves (2004), o currículo entrelaça-se nas discussões pedagógicas, apresenta-se como árvores e redes capazes de traçar uma abordagem sobre teoria e prática, entre as ciências e as artes com suas discussões modernas:

Passamos a discutir, assim, tanto os modos cotidianos do exercício de poder como os modos de organização do fazer pedagógico nos currículos e nos processos didáticos. [...] dar a prática a dignidade de fatos culturais e de espaço/tempo de tessitura de conhecimentos (ALVES, 2004, p. 30; 32).

O currículo escolar deve ser pensado seguindo alguns critérios para sua organização formal, revendo sensibilidade acerca da realidade e da perspectiva de alcançar a eficiência na aprendizagem para a vida do aluno e a profissionalização do professor junto às ações que sistematizam a escola.

Como vimos, a busca pela organização do sistema nacional da educação perpassa a sua história ao longo das diretrizes e documentos criados para esse fim, nos quais podemos verificar avanços e retrocessos. Observando-se os marcos legais que compõem o nosso país, é possível analisar que a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 não conseguiram definir organização e sistema. Após diversos estudos, em 2014, foi promulgado o Plano Nacional de Educação com a Lei 13.005/2014, no qual se pode encontrar uma ideia de estruturação, a partir de orientações propostas em metas e estratégias que asseguram uma possível organização do sistema de ensino. A dicotomia entre pensar um sistema nacional de educação e consolidá-lo em um plano traz para o ensino desafios em sua execução, tendo em vista os retrocessos financeiros já mencionados neste trabalho.

As articulações necessárias para a organização de um sistema nacional de educação nascem da avaliação social e de questões do tipo: que sociedade temos e que sociedade queremos? Quais os critérios que demandam essa sociedade? Que cidadão queremos e para qual sociedade? Dessas e de outras inquietações, surgem Leis, Emendas e Resoluções que vão delineando caminhos para criação e implantação de um sistema que favoreça o social. As políticas educacionais e as diretrizes organizacionais e curriculares dependem de toda uma arquitetura social que possua intencionalidades, ideias, valores, atitudes e práticas que corroborem com a formação do cidadão e com a visão crítica do professor para assim poder reunir eficiência e qualidade.

A organização de um sistema requer políticas educacionais que promovam a gestão das escolas como também a prática pedagógica na sala de aula com ações que os professores e alunos assumam posições crítico-compreensivas dos vários contextos em que estão inseridos. Toda ação transformadora demanda conhecimento e os envolvidos no processo de organização do ensino devem conhecer e analisar políticas, reformas, bem como os planos que regem seus direitos e deveres de modo que possam organizar seus currículos na construção de sua história social. Assim, toda sistemática escolar deve desenvolver conhecimentos e competências capazes de atuar de forma eficiente e participativa de maneira a não ignorar os dispositivos legais que permeiam sua constituição.

A educação escolar constrói a sociedade. É no espaço da escola que se forma o cidadão crítico e reflexivo. Para que a educação permita transformações na vida coletiva, é necessário conhecer os impactos no âmbito da economia, da política, da sociedade e da cultura em que estamos inseridos, caracterizando os aspectos contemporâneos em meio aos avanços tecnológicos, o que demanda a reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento do papel do Estado.

Dentre essas mudanças, vivemos no momento a descentralização do Estado, que deixa sob a responsabilidade dos entes estaduais e municipais algumas de suas atribuições, ainda que muitas ações só possam ser executadas sob o aval federativo. São questões que ora promovem, ora travam a execução do direito público subjetivo. É papel atual da escola acompanhar, vivenciar e adequar-se à chamada globalização para melhor conhecer e responder às questões sociais. A globalização é o espírito da época, nasceu com o desenvolvimento do capitalismo, sob uma ideologia neoliberal que regula o que nos rodeia, não obstante a educação.

Por sua vez, essa mesma globalização exige um novo trabalhador, cobra dos profissionais da educação novas habilidades cognitivas, que respondam a novos interesses

políticos e sociais refletidos na escola. Exige um novo sujeito professor capaz de atuar como agente transformador dos cidadãos para uma sociedade de transformações aceleradas. A escola é o meio mais eficiente de produção e socialização do conhecimento. É em seu espaço que se promove consciência crítica, que se esclarece os sujeitos ou se constrói saberes para atender às demandas políticas. Portanto, chamamos atenção para os interesses estruturais e políticos que, sobremaneira, afetam a escola e às suas formas de trabalho.

Contudo, nasce também uma consciência crítica entre os promotores do saber e do fazer educação, trazendo a percepção de que é preciso articular estratégias e conhecimento legal para a promoção do saber na escola, a fim de criar a promoção dos indivíduos. Tal processo significa fazê-los pensar, torná-los capazes de aprender permanentemente. E isso traz para os professores a consciência de que buscar saberes contínuos é um exercício autônomo. Para isso, torna-se necessário haver avaliação do sistema que é imposto à escola.

É possível observar que toda mudança na gestão de um país modifica a educação. Políticas de funcionamento e ordenamento organizacional demandam ajustes, dificultando a consolidação educacional. Nessa perspectiva, surgem discursos que incluem a modernização das instituições, a adaptação de currículos e instrumentos para adequação do ensino, conforme as normativas estabelecidas nas políticas públicas vigentes, nos programas de governo e, atualmente, conforme as orientações propostas na BNCC – Base Nacional Comum Curricular – a qual, apesar de estar descrita desde a Constituição Federal de 1988, somente foi efetivada em 2017 para o Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio.

Assim, a escola e o sistema sofrem mudanças constantes, não partindo de avaliações, mas se dissociando das continuidades dos processos. Neste momento, vivenciamos a prerrogativa da tecnologia, que exige da escola e dos sujeitos envolvidos adaptações na formação, no currículo e nas ações, a fim de que esses indivíduos se enquadrem nos processos desenhados pelo poder público.

A busca em atender a essas novas dimensões causa determinados impactos que leva o sistema educacional a centralizar esforços no desempenho básico de aprendizagem. Existem metas e avaliações de resultados a serem alcançados para a composição de rankings, exigindo ênfase na gestão e na organização da escola, na formação docente e nas competências administrativas para assumir o papel da descentralização de poderes, o que compromete uma educação com qualidade.

Os objetivos pela busca de qualidade possuem uma noção de competência diferente do discurso neoliberal, uma vez que compreende uma prática educativa voltada para o

trabalho coletivo, com respeito às diferenças, cuja Pedagogia é o centro de tudo, e não os discursos políticos ou interesses econômicos. Sendo a globalização uma consequência internacional do capitalismo, a educação escolar precisa oferecer resposta concreta à sociedade na urgência da elevação dos níveis científicos, culturais e técnicos da população, mediante a universalização efetiva da escolarização básica e da melhora da qualidade do ensino.

É um compromisso político construir, nas escolas, cidadãos participantes de uma sociedade em permanente mutação e, para isso, a estrutura educacional é exigida para formar essas competências. Com a aprovação da BNCC, em 2017, é possível pensar a escola na perspectiva da formação integral do sujeito, conforme as competências gerais:

QUADRO 2 - Resumo das Competências gerais

1. Conhecimento
2. Pensamento científico, crítico e criativo
3. Repertório cultural
4. Comunicação
5. Cultura digital
6. Trabalho e projeto de vida
7. Argumentação
8. Autoconhecimento e autocuidado
9. Empatia e cooperação
10. Responsabilidade e cidadania

Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/bncc-conheca-as-10-competencias-gerais-da-educacao-basica>. Acesso em: 15 nov. 2020.

Neste estudo, a noção de competência diz respeito à visão de Perrenoud (2000), Tardif (2016), Moretto (2010), entre outros e em destaque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define competência como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania (BRASIL, 2017, p. 8-10).

Partindo do pressuposto do conceito de competência, conforme a Base Comum, que tem como objetivo organizar as aprendizagens necessárias ao desenvolvimento do aluno, subentende-se que o professor em sua formação inicial e profissional demanda competências gerais para contribuir com esse desenvolvimento. Assim, este estudo tem

como meta abordar a ideia de competência na perspectiva progressista com vistas à formação humana e social, integrada às demandas atuais.

A BNCC se organiza em torno de 10 competências que ao longo dos níveis de ensino se redistribuem de maneira a formar crianças e jovens numa perspectiva de um conhecimento e de um currículo unificado. Sob essa visão, diversas discussões emergem no campo dos estudos para a formação dos professores, as instituições deverão ter em seus projetos ações que contemplem a emergente necessidade educacional. Na literatura, podemos encontrar diversos autores que analisam a formação docente por competências, como será visto no quadro a seguir, na perspectiva de uma pedagogia progressista e humanizada, tendo por indicadores e condutores as relações sociais e a autonomia nas ações e práticas educativas:

QUADRO 3 - Competências para o ensino segundo Perrenoud, Tardif e Moretto

PERRENOUD (2000) 10 Competências para ensinar	TARDIF (2016) Saberes Docentes (p. 36-39)	MORETTO (2010) Modelo VM (recursos) (p. 78-79)
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem	1. Formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica)	1.Conteúdos conceituais (CC)
2. Administrar a progressão das aprendizagens	2. Saberes Disciplinares	2.Desenvolvimento de habilidades (H)
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	3. Curriculares	3.Linguagens (L)
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho	4. Experimentais	4.Valores Culturais (VC)
5. Trabalhar em equipe		5.Administração do emocional (AE)
6. Participar da administração da escola		
7. Informar e envolver os pais		
8. Utilizar novas tecnologias		
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão		
10. Administrar sua própria formação continuada		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

Diante do Quadro 3, seja qual for a nomenclatura, todas se encaminham para a profissionalização do trabalho, nesse caso, para o ambiente escolar. As experiências, a busca de instrumentos e métodos que corroborem com a formação integral do sujeito na perspectiva da melhoria do trabalho didático pedagógico é o objetivo principal da formação continuada do docente. Freire (1996) enfatiza em seu livro *Pedagogia da Autonomia* os

saberes necessários à prática educativa que permeiam os estudos no quadro citado. Trago para esta discussão exclusivamente o capítulo três do livro que dialoga com os autores apresentados no referido quadro. Obter e exercer competências e habilidades profissionais é saber que ensinar é algo que os seres humanos fazem, mas que exige profissionalismo, responsabilidade, além de compreender que a educação é a mais brilhante maneira de intervir no mundo por meio da escuta e do diálogo.

Perrenoud (2000), Tardif (2014) e Moretto (2010) apresentam conceitos e objetivos em cada ideia e discussão sobre as competências para saber ensinar; reafirmando e entrelaçando as competências. Evidenciam a necessidade de estudos e debates contínuos sobre a formação continuada tendo em vista as discussões realizadas sobre a perspectiva de currículo, visto que o mundo está em contínua mudança e requer dos sujeitos e da escola discussões e aprendizagem sobre o ponto de vista social.

Pelo exposto, entendemos que o papel social somente se torna legítimo ao se exigir políticas públicas educacionais de formação docente que contemplem as demandas coletivas. Com o discurso de que escola não é fábrica, mas ambiente de formação humana, desde os anos 90, um amplo processo vem se constituindo para ressignificar o cenário educacional. Lutas e movimentos envolvendo diversas classes têm contribuído com propostas para que os governos organizem em suas políticas públicas ações que contemplem o direito de formação humana que venha dotar os sujeitos de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento das suas necessidades. Nesse sentido, qualidade se converte em um conceito implícito à educação e ao ensino, articulando-se o papel social da escola ao mundo do trabalho, conforme determinado pela perspectiva neoliberal.

Exige-se, portanto, que esse sujeito seja agente de mudanças, seja capaz de gerar conhecimento e desenvolvimento e que a organização escolar venha trabalhar valores nacionais mediante o desenvolvimento de competências adequadas a essa nova sociedade. Assim, a escola é idealizada para desencadear uma preparação para a competência técnico-informacional, objetivando ainda uma formação para a cidadania crítica e a participação ética.

A busca pela qualidade em educação no país requer o respeito aos processos democráticos e eficazes de tomada de decisão, de incentivo às capacidades sociocomunicativas, de iniciativa, liderança, responsabilidade, bem como de solução de problemas. Nessa perspectiva, as políticas educacionais demandam a compreensão dos aspectos sociopolíticos e históricos para que as reformas, a gestão da educação, o



À luz da Pedagogia Histórico-Crítica proposta por Saviani (2009), entendemos ser necessário superar no contexto escolar, tanto os limites das pedagogias não críticas como também os das teorias crítico-reprodutivas. Segundo essa vertente, temos que analisar e compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico-objetivo em uma concepção embasada no materialismo histórico – aquela que se refere a uma ação que objetiva modificar a realidade.

Para auxiliar nessa direção, o Guia de Orientações para encontros pedagógicos na escola, que constitui o produto educacional derivado desta investigação, busca superar a mera reunião de departamento para proporcionar subsídios que favoreçam um momento docente de se fazer ouvir, de dar continuidade aos saberes necessários à docência (TARDIF, 2016). Visa produzir a saída dos PPP das gavetas (VASCONCELLOS, 2008) da escola para permitir que gestores e professores sejam agentes dos saberes do cotidiano escolar (ALVES, 2004) agregando essência aos seus saberes (SAVIANI, 1989).

Os modelos de gestão escolar ainda refletem padrões unilaterais de sistematização e efetivação. São notabilizadas marcas de autoritarismo, atreladas a um paradigma educativo tradicional, no qual as determinações partem de uma só pessoa ou de políticas de gabinetes que se mostram em descompasso com as realidades escolares. Tais políticas sugerem um poder de decisão centralizado, o qual gera situações de conflitos e novos desafios para o campo educacional. Em contrapartida, nasce a concepção da nova escola, que possui uma abrangência plural, buscando autonomia para se inserir no paradigma contemporâneo de “escola democrática”.

Apesar de muitas conquistas, ainda há resistência por parte de alguns sistemas de ensino que centralizam o poder produzindo uma educação ora esquecida, ora proclamada pelo poder público, excluindo alguns alunos e ignorando esforços para uma educação de qualidade para todos, como assegura a CF de 1988, em seu Artigo 5º, o qual determina que “todos são iguais perante a lei [...]”. Salientamos que a luta pela igualdade requer tempo e trabalho, impedindo que se fale em mudança instantânea no campo da educação, a fim de que seja possível transformar as circunstâncias de atraso individual e coletivo na geração de condições dignas aos cidadãos para sua ascensão social.

Em nome dessa causa, cabe investir esforço produtivo e intelectual para que a escola seja, efetivamente, um dos agentes de mudança social. E que conceda ao aluno o direito de construir-se como sujeito proativo de seu conhecimento. Para tanto, é preciso capacitar os professores, oferecendo-lhes formação continuada de qualidade, garantindo espaço de diálogo para que os sujeitos da educação ouçam e se deixem ouvir, além de viabilizar uma

gestão democrática que gere propostas capazes de superar os mais variados problemas escolares.

Por isso, concordamos com Luck (2008), ao afirmar que

A participação efetiva na escola pressupõe que os professores, coletivamente organizados, discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem caminhos para superar as dificuldades que julgarem mais carentes de atenção e assumam compromisso com a promoção de transformação nas práticas escolares. [...] um sentimento de autoria e de responsabilidade coletivas pelas ações educacionais, condição fundamental para sua efetividade, segundo o espírito democrático e a prática da autonomia (LUCK, 2008, 33-34).

Considerando que o PPP é um eixo que norteia as atividades pedagógicas de uma instituição de ensino, decidimos verificar como esse documento tem conduzido e norteado o processo educacional do nosso município. Dessa forma, a proposta de pesquisa se mostra relevante, porque pretende sensibilizar os envolvidos na educação local propondo ações que valorizem a construção do PPP e favoreçam a sua execução no âmbito escolar, visando aos alunos da rede municipal, levando-os a valorizar suas potencialidades a partir de aprendizagens significativas em sintonia com a realidade a qual pertencem.

Com objetivo de reconhecer a capacidade da escola de planejar e organizar sua ação política e pedagógica, a partir da gestão democrática assegurada pelo Artigo 3º da LDB 9394/96 e sua eficácia sobre os princípios e fins da educação brasileira, como também o Artigo 14 da referida Lei que compreende as questões normativas e reguladoras do sistema de ensino e seus encaminhamentos na elaboração de projeto pedagógico, enfatizamos a responsabilidade social da escola perante o futuro dos alunos e a eficácia da autonomia de uma gestão educacional de base democrática, uma vez que somente esta pode transformar a comunidade escolar.

Assim, a elaboração do projeto que a escola almeja não deve ser vista apenas como a produção de um instrumento burocrático, mas como base para o bom desempenho da escola, integrando programas, métodos e procedimentos de ensino-aprendizagem e seus fundamentos históricos, culturais, filosóficos, psicológicos, políticos e sociais, sem perder de vista a adequação com o espaço local.

Desse modo, se somos partícipes das questões escolares, por vivenciarmos a realidade docente, também propomos uma ação educativa da equipe gestora; capaz de oportunizar formação permanente no território das escolas estudadas. E isso de acordo com

as suas expectativas na promoção e valorização dos saberes locais. Essa finalidade sintoniza-se com a proposta metodológica de uma pesquisa-ação, que busca intervir para transformar a realidade investigada.

Com este estudo, tentamos instigar momentos de conhecimento e de avaliação da prática pedagógica, decorrentes das teorias e conceitos estudados no mestrado, gerando a oportunidade de refletir sobre a educação para transformar posturas, trocar e adquirir novos saberes, agregando teoria e prática no convívio com os colegas docentes, através de interlocuções com referenciais teóricos e práticos que ampliem a visão conceitual dos envolvidos nas escolas estudadas, de modo a proporcionar ações pedagógicas viáveis e inovadoras.

A hipótese que orientou a pesquisa é de que a falta de ação educativa dos gestores tem contribuído, até o momento, para o desalinhamento das práticas pedagógicas, por não haver, nas escolas pesquisadas e em suas propostas pedagógicas, ações de formação permanente para os professores, construídas mediante diálogos com a equipe gestora.

Assim, a pesquisa apresentada adequa-se a princípios éticos e científicos fazendo prevalecer os critérios de coerência e respeito no seu desenvolvimento, a fim de preservar a dignidade dos seus participantes e evidenciar o papel da escola através da verificação das políticas públicas e de seus subsídios à formação e à atuação dos gestores educacionais.

Pesquisas no campo da educação, sobretudo voltadas à área de formação de professores e à gestão escolar/educacional, buscam tanto propiciar o avanço dos conhecimentos escolares nos ambientes de sala de aula como propor a renovação dos currículos, favorecendo a conexão necessária entre sociedade, escola e comunidade escolar.

Nesse sentido, visam contribuir para o exercício docente e a ação gestora, no sentido de propor caminhos para a construção de novas habilidades no trabalho educativo, observando a proposta pedagógica da escola e sua relação com a formação docente e com as práticas educativas do professor.

Dessa forma, nosso trabalho se insere no campo da educação defendendo a qualidade do ensino-aprendizagem e valorizando seus profissionais, bem como se conecta com a Linha de Pesquisa Ciências, Tecnologias e Formação Docente do PPGFP/UEPB. A fundamentação teórica se ancora em teorias educativas que capacitam e orientam as ações de produção de conhecimento, reiterando a importância do papel do professor e dos gestores no contexto escolar. Isso implica em uma aproximação da pesquisadora com os cenários estudados, mas sem promover qualquer interferência nas suas rotinas, respeitando-se as funções e atribuições pedagógicas de cada sujeito envolvido.

Prezando por esses aspectos, adotamos as entrevistas, porque, segundo a revisão da literatura, se mostraram os instrumentos de geração de dados mais apropriados para a percepção contextual e o contato com os profissionais das instituições escolares, uma vez que esses instrumentos de coleta permitem o registro das informações do universo pesquisado a partir das vozes dos seus próprios sujeitos, fazendo avançar diálogos enriquecedores que favorecem o trânsito de saberes.

Nesse sentido, consideramos as entrevistas possibilidades interativas que tornam os ambientes escolares mais abertos à interpretação. Nas interlocuções, salientamos que as fontes são preservadas, assim como a confidencialidade das suas informações é assegurada. O uso da imagem e da voz também se mostraram relevantes para o trânsito de saberes, possibilitando registros valiosos do cotidiano escolar. E tudo foi devidamente autorizado pelos colaboradores do estudo.

As discussões e as reflexões sobre a prática pedagógica, possibilitadas pela revisão de literatura e pelo contato com o campo pesquisado, ofereceram alternativas para a organização da escola e os parâmetros de formação docente, no intuito de atender aos objetivos educacionais contemporâneos de incentivar o protagonismo dos agentes escolares. Os novos paradigmas entendem as instituições educativas como resultantes dos eixos de articulação entre os envolvidos e os saberes circundantes, a fim de que essas instituições possam responder aos anseios da comunidade escolar.

Seguindo o pensamento de Gatti (2012), entendemos que as ações educacionais devem estar em sinergia com as realidades sociais e escolares de onde são oriundas, a fim de se adequarem ao contexto local, às suas especificidades e às suas complexidades. Nesse propósito de avaliar o cotidiano escolar, tornam-se pertinentes a pesquisa-ação e as pesquisas bibliográficas, no sentido de se evitar descompassos entre a equipe gestora e a equipe docente.

A consideração desses aspectos, à luz do pensamento da autora citada, nos permitiu estudar nosso próprio ofício, a partir de determinadas questões, pois há perguntas que precisam nos orientar no processo investigativo no campo da educação: “De onde partimos? Com quais referentes? Para quem queremos falar? Por quê? Que tipos de dados nos apoiam? Como se originaram?” (GATTI, 2012, p. 12).

Sob esse raciocínio, esta pesquisa defende a premissa de que a escola é lugar de vida, mas de uma que nos interessa diretamente, em razão do nosso papel docente e de nosso aprendizado constante. A escola em que acreditamos está inserida numa rede de significados e singularidades que precisa ser construída e desvelada por seus integrantes em

prol de suas alteridades, porque são ambientes que lhes dizem respeito, a fim de que todos se responsabilizem por sua dinâmica e seu progresso.

Defendendo esses pressupostos, a pesquisa traz contribuições à área de formação de professores por visar à aproximação entre os sujeitos da educação e os saberes escolares, uma vez que pode ser possível obter maior percepção da vida dos professores (NÓVOA, 1999), dos currículos e do trabalho de supervisão escolar.

Com esses conhecimentos, será possível propor e fundamentar práticas pedagógicas mais emancipatórias, comprometidas com as questões do ensinar e do aprender de cada sujeito nelas envolvido. Assim, acreditamos que pesquisas dessa natureza ajudam a formar sujeitos proativos e mais conscientes de seus contextos locais, que podem trabalhar juntos no sentido de contribuir com uma nova concepção de escola, com a renovação dos currículos, com a reflexão sobre o cotidiano escolar e suas questões; porque situam a formação permanente como condição relevante para a transformação escolar e a ressignificação do processo educativo. Dessa maneira, a formação permanente constitui “uma formação a partir de dentro da escola para mudança da instituição” (IMBERNÓN, 2013, p.149).

Nessa perspectiva, a investigação desenvolvida nos ambientes escolares do município citado torna-se relevante e, conforme Gatti (2012) considera, pode apontar contribuições tanto para a esfera da pedagogia como para a didática, como categoria inter-relacionada, submetida a uma metamorfose, dependendo dos contextos históricos da educação contemporânea.

Esperamos que esta pesquisa amplie as possibilidades do saber docente, colaborando de maneira eficaz com a formação do sujeito professor e dos gestores educacionais a partir do envolvimento de todos no ambiente pedagógico. A escola democrática, no nosso entender, depende de uma proposta pedagógica que se efetiva coletivamente através do diálogo na busca de alternativas para a transformação e a superação dos desafios institucionais e curriculares. A partir de uma concepção de escola e vidas imbricadas, poderemos contribuir com o desenvolvimento local do nosso município.

A observação e discussão dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas foram os eixos norteadores da elaboração do Guia de Orientação com as diretrizes para a gestão escolar e, por extensão, para os docentes. Esse guia não visa atender apenas às exigências de um mestrado profissional, em relação às condições efetivas de sua operacionalidade, mas busca articular metodologias ativas, dentre outras questões de cunho

didático-pedagógico, que interessam à formação permanente do professor e instigam a reflexão sobre o papel docente e a prática pedagógica a fim de transformá-la.

Partimos da premissa de que a identidade docente se alimenta de reflexão e de ação, conforme propõe o conceito de formação postulado por Antonio Nóvoa<sup>6</sup>, que nos orienta a pensar a formação docente considerando, sobremaneira, a pessoa do profissional, isto é, a “pessoa do professor” para ser possível humanizar a escola e as suas práticas.

Em razão disso, a intenção é que o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa não apenas atenda ao critério da formação de mestre, com inserção na dissertação construída, mas que seja um instrumento útil no cotidiano educativo para que gestores escolares e professores das escolas estudadas, como de outras instituições, possam dele se apropriar para melhor contribuírem com a qualidade da educação.

O papel da gestão escolar não se resume em cumprir e fazer cumprir as leis e regulamentos, as decisões, os prazos para desenvolvimento dos trabalhos e transmitir a seus subordinados a estratégia a ser adotada no desenvolvimento desses trabalhos. Espera-se que essa estratégia gere no ambiente escolar uma ação consistente e orientada para a efetivação de resultados.

Portanto, o trabalho gestor precisa ser articulado de forma democrática, capacitando o profissional a não apenas opinar sobre o funcionamento da escola, mas propor medidas que visem ao aprimoramento das suas questões, ao sucesso da instituição, agregando a isso o potencial de exercer uma liderança administrativa e pedagógica que contribua para a valorização e desenvolvimento escolar.

Para o alcance de melhores resultados, é preciso criar, a partir do projeto, um círculo de motivação que favoreça o estímulo da capacidade de superação dos conflitos, o que permite ao indivíduo, quando inserido em grupo, sentir-se mais gratificado com sua atuação, uma vez que as propostas pedagógicas, aliadas ao investimento em recursos humanos e em tecnologias, contribuem para a construção de uma cultura escolar aberta às mudanças, tornando a instituição participativa e apta para enfrentar dificuldades.

De acordo com Vasconcelos (2002, p. 21), “é o projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e através disto permitir o diálogo consistente e

---

<sup>6</sup> Autor português considerado especialista no campo da formação de professores com a publicação de uma importante trilogia marcada pelos títulos: *Os professores e a sua formação*, *Profissão professor* e *Vidas de professores*. Leituras que têm transformado a nossa visão sobre a prática pedagógica e que influenciaram, sobremaneira, os caminhos teóricos desta pesquisa.

fecundo com a comunidade, e mesmo com os órgãos dirigentes”. Percebe-se, no entanto, que em muitas escolas o PPP não é feito de forma dialogada, não se concretizando ou negando-se enquanto instrumento necessário à vivência democrática e/ou à conquista da autonomia escolar. Para tanto, cabe ao gestor conscientizar e articular a todos que compõem a comunidade da escola e traçar caminhos que possam ser trilhados coletivamente para a melhoria efetiva da educação. Isso implica em desenvolver ações concretas de intervenção escolar.

Pensar a atuação pedagógica nessa perspectiva, segundo Saviani (2008), é segmentá-la como cumprimento de ações preestabelecidas para um determinado fim, pois refletir sobre essas ações torna o ensino eficaz em seu critério de verdade e em sua finalidade prática. É nesse momento que emerge a práxis – reflexão sobre a prática como instrumento de repensar caminhos. Isso envolve um trabalho de conscientização crítica como orienta Freire (1996):

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...]. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 1996, p.42-43).

No campo das competências profissionais do pessoal de apoio da escola, Libâneo (2012) apresenta oito delas. Essas exigem dos gestores educacionais habilidades necessárias para que o ensino e a aprendizagem sejam alcançados. No capítulo anterior, fizemos uma breve descrição das competências necessárias aos professores para que seu trabalho seja realizado com eficácia. Apresentamos a ideia conjunta, segundo o autor:

1. Aprender a participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, a desenvolver competência interativa entre si e com os alunos;
2. Desenvolver capacidades e habilidades de liderança;
3. Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares;
4. Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão, da sala de aula;
5. Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico;
6. Saber elaborar planos e projetos de ação;
7. Aprender métodos e procedimentos de pesquisa;

8. Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar (LIBÂNEO 2012, p. 529).

As competências citadas por Libâneo (2012) nos remetem à proposta do trabalho em grupo como sendo um dos meios de desenvolvimento de habilidades adequadas para o convívio com os diferentes sujeitos. Segundo ele, há certa arte em desenvolver essa habilidade que possui em si um conjunto de ações como ouvir, refletir e colaborar com o trabalho da escola numa abordagem da competência interativa, a qual possui as relações pessoais no ambiente de trabalho.

A partir desse entendimento, os profissionais de educação destacam-se em suas relações nos aspectos de liderança e de influência, promovendo motivação para o grupo, integrando-o nos objetivos propostos para a qualidade do trabalho organizado para a instituição. Nessa perspectiva, a gestão participativa é evocada, trazendo as histórias de vida com suas mudanças práticas e possíveis inovações diante do mundo atual, as quais deverão contribuir de maneira direta na tomada de decisão coletiva, podendo assim contribuir com a solução de problemas que emergem no ambiente de trabalho e entre os sujeitos envolvidos.

As reuniões e estudos das legislações vigentes e dos planos e diretrizes podem e devem contribuir para que o trabalho em sala de aula seja organizado. E que desenvolva competências para que os objetivos sejam alcançados, não somente para atender às demandas externas da educação, mas aos objetivos do ambiente de trabalho.

Comete-nos ainda evidenciar a necessidade de toda a estrutura organizacional escolar voltar-se para as discussões com os diversos sujeitos que a compõem, que desenvolvem pesquisas e geram buscas para respostas diante dos problemas que emergem no cotidiano, com vistas à obtenção de resultados que promovam discussões e avaliações sobre o currículo, tanto na perspectiva do aluno quanto do levantamento de dados para colaborar com a formação continuada permanente.



educação, a qual tem como finalidade sair da alienação proposta pelo sistema e fincar raízes em ideais comuns a todos, sem discriminação de crença, classe social, gênero e outros.

Ao longo da história da educação, o indivíduo tem se humanizado histórica e culturalmente por meio do conhecimento. Sob essa ótica, é possível reafirmamos o que Saviani (2009) fundamenta, ao dizer que o homem precisa do saber objetivo para se constituir como sujeito. A educação tem colaborado na produção social através das questões filosóficas e da propagação do conhecimento científico. Para isso, o homem necessita do conhecimento cultural para assim produzir saberes. Essa produção, por sua vez, se dá por meio das relações sociais, e é nesse momento de interação que passa a se desenvolver contemplando todos os aspectos: cognitivo, afetivo, psicológico e social.

Para o autor, a escola é responsável por contribuir com a formação do sujeito, sendo esta a sua função social. Ele salienta como essa responsabilidade tem contribuído para a sociedade.

Inúmeras propostas ou correntes pedagógicas fizeram e fazem parte da Educação. O que nos leva a indagar: quais mecanismos de produção temos reproduzido ao longo do tempo? Mediante a análise, e na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, observa-se um caminho para a reflexão do fazer pedagógico e do saber objetivo, o qual possa subsidiar e/ou apontar estratégias para aprender a ser, a fazer e a contribuir com o desenvolvimento social do sujeito. Nessa perspectiva, o que se entende por competência técnica e o compromisso político? Como estão sendo formados os professores nos dias atuais? Em que as formações têm colaborado para o fazer pedagógico? Estamos colaborando com a produção ou com a reprodução do conhecimento na/para a sociedade?

Para Guiomar e Paolo Nosela apud Saviani (2009), diferentemente da abordagem tecnicista, os termos: competência técnica e compromisso político vão além de repetições ou de um “fazer para”. Abrangem o que se busca no professor, ou seja, a competência técnica seria o domínio e apropriação do conhecimento para um fazer objetivo, emergindo na real responsabilidade do fazer pedagógico com compromisso político.

Compromisso esse que busca contribuir com a função social da escola. Que busca conferir sentido à aprendizagem do aluno, que assegura o direito à educação em seu caráter humano. O homem é um ser político; e a cultura e o conhecimento colaboram para tal.

A formação docente nos dias atuais tem passado por diversos momentos, ora conflitantes, ora de consolidações. São conflitantes mediante as mudanças sociais e as estabilizações do Sistema de Ensino, como afirma Saviani (2009). Todavia, vivemos tempos de descontinuidade do processo de formação, consolidado pela falta de organização

desse e de outros sistemas. Diante de tudo isso, buscamos meios de execução e aprimoramento para a ação pedagógica.

A formação docente requer um novo olhar, o qual exige técnica mediante as mudanças sociais e políticas, como também compreensão dos sujeitos sociais e conhecimentos das políticas de educação. Para cada proposta, dentre as 20 metas colocadas no Plano Nacional de Educação, é possível observar e pontuar, no âmbito da escola, sua abrangência e sua objetividade. O grande desafio tem seu esteio na aplicação dessas políticas em programas criados para assim chegarem às escolas, serem executados e por fim, objetivarem a melhoria do ensino e da aprendizagem.

É nesse momento que chegamos ao professor, principal agente das ações que vinculam o ensino à aprendizagem para a sociedade. Os últimos anos têm sido marcados por capacitações docentes, formações de gestores, aberturas de formação continuada para melhor atender às demandas de baixa escolarização e índices de proficiência em todos os níveis e modalidades da educação escolar, contudo fatores emergentes sobre a continuidade da formação cotidiana em escolas são ações que devem ser implementadas para que a ação educativa se efetive por meio de critérios que deem significado a aprendizagem dos alunos, como também, a reflexão da práxis docente.

Professores e escola não podem parar na busca de compreender quem são os sujeitos que a globalização traz à sala de aula. Os novos saberes docentes são necessários, como afirma Tardif (2016), ao discutir sobre esses saberes e a importância da continuidade da formação profissional para manter a escola como parceira na construção do sujeito social, o qual requisita a organização de saberes para a vida social e intelectual. É aqui que o papel do professor aparece como um tutor que colabora com o sujeito-aluno construindo futuros.

Diante do professor e do aluno, ressaltamos o papel da instituição escolar e sua organização. A atuação dos gestores educacionais na estruturação desses saberes é de suma importância. A organização da formação docente continuada perpassa a ideia de apenas se configurar papéis na escola, mas como estes se relacionam e o que proporcionam para a comunidade escolar? Freire (1996) salienta que o papel da formação permanente na e em escola se dá pela prática da reflexão crítica sobre qual escola queremos diante do mundo que temos.

Assim, programas são constituídos e aplicados no território nacional. Reuniões, encontros pedagógicos, jornadas, como também departamentos escolares que nos levam a refletir o que se tem abordado. Saviani (2008), indaga: seria a descontinuidade da ação

pedagógica? Temos implementado formações e programas de formação que, muitas das vezes antes que de suas avaliações e, conseqüentemente, sua consolidação; estes sofrem mudanças, ou são substituídos sem que acha análise. Em sua abordagem, afirma que não vale apenas promover, mas dá tempo para sua efetivação ou avaliação crítica de sua ação educativa. Por sua vez, escolas e instituições caminham entre as mudanças e alterações de suas políticas públicas, ações que geram um certo desequilíbrio em seus projetos políticos exigindo que suas adaptações sejam realizadas, de maneira a possuir tempo suficiente de execução no Sistema de Ensino.

O surgimento de demandas, para motivar estratégias, faz com que ações ou programas sejam criados sem um possível alinhamento ou articulação com o que já estava sendo executado. Nesse cenário, o processo de formação continuada dos professores vive em constante mutação e por vezes o sistema não corrobora com a sua continuidade. Faz-se necessário para a formação de professores uma certa continuidade do fazer pedagógico voltado para a plena execução do saber objetivo; não sendo necessário o desfazer de abordagem, mas sim um aprimoramento significativo da aprendizagem, tanto do professor quanto do aluno.

Nesse processo, a supervisão escolar exerce um papel de articulação entre a gestão e os docentes. Sua ação contribui no sentido de implementar a ação-reflexão-ação, avaliando as dificuldades que circundam o cotidiano da escola, para, a partir disso, transformá-las em objetos de estudos. Assim, é organizado o próprio projeto de sua ação pedagógica, surgindo as diversas atribuições do supervisor escolar. Entre essas, estão a assessoria à direção da escola e ao conhecimento do processo de aprendizagem do aluno. A função supervisora delimita princípios e ações, acompanhando também a valorização do PPP, documento integrador das práticas pedagógicas e de seus fundamentos, conforme já mencionado.

Para que o supervisor atue, faz-se necessário considerar a estrutura da gestão da escola, sua política de organização, além de considerar seus aspectos de tempo-espço, para que se possa garantir o conhecimento adequado, sendo este o objetivo primordial do compromisso com a educação que define o trabalho educativo. É importante que o supervisor trabalhe de forma integrada e conjunta em favor da aprendizagem, além de ter um conhecimento aprofundado das políticas públicas em todos os seus segmentos, sabendo que a aprendizagem é o elo articulador das iniciativas de supervisão, como também da orientação educacional, cerne da ação supervisora.

Portanto, as ações e funções na escola precisam estar articuladas entre supervisores, coordenadores e orientadores que trabalham para a melhoria do trabalho escolar. Para Luck

(2001, p. 31), “os fundamentos, ideais e princípios comuns, claramente entendidos e aceitos por todos, estabelecem o fio integrador de ações específicas e garantem a sua articulação e interligação”.

Essa integração impede o trabalho fragmentado, porque, assim como os membros do corpo humano dependem uns dos outros, o gestor de qualquer unidade escolar deve buscar um só objetivo para a qualidade da educação escolar que vai se traduzir na eficácia do aprendizado dos alunos. Com todos os profissionais integrados, é possível observar a verdadeira prática educativa no cotidiano escolar (ALVES, 2004). Assim, o trabalho do supervisor escolar, dos orientadores e coordenadores escolares deve ser implementado em diversos projetos na escola, tendo muito a realizar nos seguintes campos:

Na formação continuada de professores, por meio de estudos dos problemas cotidianos e de conceitos teóricos e situações práticas de interesse na superação e nos avanços do trabalho pedagógico [...]; Coordenação conjunta de conselhos escolares; Coordenação conjunta dos conselhos de alunos; Coordenação de encontros entre alunos e professores; e na realização de encontros com pais sobre temas interesse educativo (RANGEL, 2009, p. 16-17).

Nessa conjuntura, os supervisores e demais cooperadores podem promover os processos didático-pedagógicos e socioeducacionais de maneira que as funções dos agentes da gestão escolar se entrelacem. Podemos dizer que é dessa maneira que o supervisor contribui com a integração e implantação dos programas, dos métodos e procedimentos de ensino, aprendizagem, avaliação, bem como o monitoramento das ações através de diálogos promovidos pelo ciclo escolar.

O autor salienta ainda as funções do supervisor que é o profissional que planeja, acompanha e avalia a construção do PPP e de outros projetos da escola, com propostas e temas específicos. Esse profissional coordena o planejamento e implementação de currículo e programas; dá apoio didático-pedagógico à equipe docente, com especial atenção a práticas de ensino e avaliação que favoreçam a aprendizagem; acompanha o fluxo de informações da escola e sua circulação na comunidade, assim como de informações recebidas de outras instâncias do sistema educacional; faz a coordenação de estudos diagnósticos da escola e da comunidade; a coordenação de estudo crítico e contextualizado da legislação vigente; orientação, coordenação e acompanhamento de processos de recuperação e atendimento especial a alunos com dificuldades de aprendizagem; a coordenação de atividades que propiciem a participação das famílias e seu diálogo com os professores, como os demais serviços administrativos e pedagógicos da escola, a exemplo

do serviço de orientação educacional; a coordenação da formação docente continuada, trazendo subsídios de estudos e pesquisas, além de outras atividades de projetos sociais e pedagógicos da escola.

Alarcão (2007, apud RANGEL, 2001), quando trata da escola reflexiva, aborda o papel qualitativo da supervisão educacional com vistas a um trabalho voltado à prática social do currículo. Por isso, é de suma importância que o supervisor possua um conhecimento técnico e pedagógico das ações da escola, de modo a contribuir para com os colegas professores, pois, a partir daí, sua contribuição nas formações continuadas garantirá sentido e significado real à prática pedagógica. É exigido desse cargo e função um vasto conhecimento da pedagogia, educação e didática como maneira de aprofundar debates e estudos com os professores. Algumas dimensões são relevantes no processo de supervisão, as quais incluem técnica, a informatizada, a humana, a existencial, a sociopolítica, a cultural, a ética e algumas outras que a vida em sociedade exige.

Quanto à importância da formação continuada e permanente, os estudos de Rangel (2009) apontam que a relação educativa é fundamentada em princípios e valores que, sem dúvida, poderão ser objeto de estudo e de formação contínua, tanto de professores quanto dos alunos.

Tardif (2014), Imbernón (2016), como também Zabala (2010) defendem a importância da formação em exercício por se ter na prática a oportunidade de repensar, articular e executar estudos teóricos aplicados ao cotidiano e às suas demandas. Os estudos salientam a necessidade das observações no desenvolvimento de novas competências profissionais que atendam à realidade social. Para isso, a formação permanente é a grande aliada de um ensino que contemple as expectativas da sociedade.

No entanto, há uma questão a ser observada entre os aspectos práticos que o cotidiano escolar oferece. Aspectos que nos fazem refletir e analisar o porquê e para que estamos no campo da educação. Educação é, segundo Freire (1990; 1987), algo sensível, ou seja, a educação é algo que vai além da sala de aula, movimenta os saberes do cotidiano, transformando-se em saberes para a vida. É nesse aspecto que a prática docente é pensada por vias de sentido ao se compreender que cada sujeito possui um contexto, uma história e diversas subjetividades.

A função supervisora no contexto das políticas públicas e da gestão da educação vem criando força a partir das mudanças e conceitos sobre os supervisores. De um olho observador do trabalho nas grandes fábricas, chegamos a um colaborador de saberes e

práticas voltadas à educação de qualidade para a promoção de saberes significativos. Nesse sentido, cabe pensar no trabalho que se tem e se deseja realizar no ambiente escolar.

Nesse raciocínio, o supervisor faz parte de uma grande engrenagem colaborativa que se sustenta nos objetivos propostos e construídos por um trabalho pedagógico que se traduz no Projeto Político da Escola, sabendo que o PPP é o grande articulador da integração entre política, gestão e formação continuada (RANGEL, 2009), os papéis e funções se cruzam com o objetivo de realizar uma grande parceria para a qualidade da educação.

Vale ressaltar que é a partir do ambiente escolar que nascem as discussões que se julgam necessárias para possíveis desfechos. São justamente os momentos de estudos e diálogos participativos que nos levam a compreender a real função social da escola e de seus agentes.

Naura Ferreira, citada por Rangel (2009), aborda a educação como instrumento de mediação do trabalho pedagógico, afirmando que:

Ensinar e aprender gestão e supervisão da educação significa compreender que todo conhecimento científico tem uma base social e ética que o conduz e lhe dá sentido em sua relação intrínseca com as políticas e a formação educacional. Sentido da práxis, entendida como ação do homem sobre a matéria e criação (FERREIRA, 2009 apud RANGEL, 2009, p. 36).

Tébar (2007), também referenciado por Rangel (2009), destaca a relevância do supervisor educacional, ao exercer papel fundamental na formação continuada do docente, podendo colaborar no ambiente da escola nas questões e conflitos existentes, a fim de ser promotor e agente transformador da vida em sociedade. Segundo o autor, essas funções promovem alguns critérios para a formação docente desde os princípios psicopedagógicos até a educação centrada no aluno, envolvendo as questões de cunho metodológico, como aquelas que são propostas para os docentes, de maneira a impactar o desenvolvimento da aprendizagem e oferecer resultados eficazes aos sujeitos envolvidos.

Cabe aqui enfatizar que, em meio às transformações sociais, o currículo muda, pois a sociedade mudou e continua se modificando; e isso exige dos agentes gestores educacionais maior aprimoramento, estudo e bastante conhecimento adicionados aos saberes que já foram adquiridos no decorrer dos anos e que constituem as experiências docentes.

Nesse processo, o papel do supervisor educacional/escolar é de bastante relevância quando pensado na educação permanente. O currículo social deve ser pensado a partir de qual sujeito temos e de qual almejam formar para determinada comunidade. É necessário revisar a formação, e não apenas na perspectiva de cursos além da escola, mas a partir do cotidiano da escola, no intuito de desenvolver saberes e aprimorar conhecimentos.

Os diálogos do cotidiano, os encontros de sala de professores e os diálogos informais na ambiência educativa são possíveis pontos de reflexão para o planejamento do trabalho do supervisor educacional. A partir das conversas informais, surgem propostas e projetos a serem realizados para atender as demandas socioeducativas da escola. Há três elementos a serem observados para uma formação efetiva, conforme Tébar (apud Rangel, 2009, p. 44):

- a) Carências formativas dos docentes e conteúdos de formação à luz de novos paradigmas, critérios e princípios;
- b) Elaboração de um plano de formação permanente em cada escola;
- c) Liderar, acompanhar e continuar.

Nesse sentido, é de suma importância conhecer o ambiente, os sujeitos e a comunidade escolar para poder analisar as lacunas e alcançar êxito na elaboração e execução do planejamento. Tudo isso é processual, envolvendo a compreensão das partes para a produção do todo que será discutido e construído de maneira democrática.

Para Sarmiento e Fossatti apud Rangel (2009), a ação supervisora como uma organização complexa exige conhecimento de políticas públicas para a educação, conhecimento de causas reais, elaboração de propostas e projetos que corroborem com o ensino e aprendizagem da unidade escolar. Faz-se necessário saberes, habilidades e competências profissionais para a atuação e a contribuição do processo de gestão educacional e leituras do cotidiano por meio da ação-reflexão-ação. Os saberes dos quais dispõe o supervisor educacional permeiam as políticas públicas de gestão da educação, as práticas docentes, as propostas e técnicas de aprendizagens, além de buscar compreender o trabalho coletivo de todos os envolvidos na escola.

De acordo com Libâneo (2004),

Uma escola bem organizada e bem gerida é aquela que cria condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem escolar (LIBÂNEO, 2004, p. 10).

Ao analisar esse pensamento, é possível inferir que é através do contexto organizacional da escola e de seu projeto pedagógico que se pensa o caminho a ser traçado. São os agentes supervisores, coordenadores e orientadores os catalizadores dessas informações para pensar a escola em seu cotidiano. Podemos lembrar os estudos de Alarcão (2000), ao tratar da escola reflexiva, pois é nesse âmbito que se reorganiza a escola, segundo o que queremos, observando sua missão social e de qual maneira avaliaremos as ações realizadas. É muito importante um trabalho voltado para o coletivo. Não há ação educativa efetiva sem que haja uma equipe que articule e vivencie as experiências.

Por isso, a educação transpõe decisões isoladas, requerendo leituras, discussões, análise, monitoramento e avaliação para ser possível favorecer o aprendizado. Entende-se que o supervisor educacional seja promotor de boas articulações com os docentes e demais gestores educacionais. Dessa forma, fomentar e apoiar a formação permanente significa investir no melhor desempenho dos profissionais que aplicarão melhores práticas na escola, repercutindo no desenvolvimento profissional dos agentes educativos (professores, auxiliares e funcionários), uma vez que todo esse conjunto de ações propicia um lugar, um tempo e um contexto positivo de aprendizagem.

O pensar e o fazer dos supervisores educacionais buscam caminhos críticos e políticos para a ação educativa, a fim de adquirir novas práticas e bases teóricas para o melhor exercício de suas competências técnicas. O supervisor educacional e demais gestores educacionais possuem um espaço favorável como propiciadores de conhecimento para o social, com visão histórica das necessidades escolares, mas, acima de tudo, com visão política e pedagógica de direcionamento para os rumos que a escola irá tomar a partir de reflexões sobre a realidade. Assim, a aprendizagem dos alunos está diretamente relacionada às possibilidades de saberes e práticas pedagógicas organizadas.

#### **4.2 Supervisor Escolar e Seu Papel na Escola: Contribuições e Implicações Necessárias a Prática Docente**

FIGURA 15 - Nuvem de palavra do supervisor escolar



O supervisor escolar é o sujeito que no decorrer do tempo tem conquistado seu espaço dentro da escola, de maneira a ser agente colaborador de mudanças na educação. Apesar de ter surgido com características de controle, na Roma e na Grécia, quando se preocupava em controlar o andamento das ações dos professores, a supervisão escolar, nos dias atuais, consiste no serviço de assessorar todas as atividades que tenham influência no processo de ensino e aprendizagem, visando atender a critérios de qualidade, ou seja, a eficácia na aprendizagem.

Nessa perspectiva, o supervisor educacional vem superando problemas, dificuldades e conflitos no que concerne ao seu papel social no âmbito da escola. É diante da vivência na escola com os seus sujeitos e sua realidade que o supervisor escolar trabalha em prol da organização institucional e traça metas de ação-reflexão-ação para promover relevantes estudos que possam compreender o universo escolar e contribuir com os professores, alunos e famílias que integram a comunidade escolar.

Diante desse contexto, a escola constrói seu projeto pedagógico de acordo com a realidade que a circunda. Esse movimento de reflexão se integra aos processos e às ações para melhor atender à comunidade e promover sujeitos aptos à vida em sociedade. As práticas e fundamentos inseridos no projeto escolar fazem da escola e de cada instituição um lugar único para a promoção de saberes que venham garantir o conhecimento para a vida, para a formação e para o desenvolvimento humano voltado ao bem-estar coletivo. Nessa direção, o PPP visa favorecer ao trabalho educativo em favor da aprendizagem, sendo este o propósito de todos que constituem a escola.

Ferreira (2007) e Rangel (2008) afirmam que toda escola possui um fundamento e um aporte teórico que a embasa. É na escola, e em uma ação integrada de todos que a compõem, que se busca a qualidade do trabalho educativo no compromisso de lutar por uma eficácia na aprendizagem dos alunos.

Assim, é o supervisor escolar o articulador desse compromisso junto à gestão escolar para que as políticas públicas se efetivem. Para tanto, é necessário que todos os agentes educativos se integrem para lograrem êxito na mesma missão. É se aproximando do professor que se observa sua contribuição para uma prática educativa promotora de qualidade. É partindo da observação do cotidiano da escola e em diálogo com os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que vislumbramos possibilidades de (re)pensar a prática docente.

Portanto, na elaboração do PPP, obtemos fundamentação teórica, conceitual e paradigmática para pensar a educação que queremos. No momento da sua construção, fazemos relação entre os elementos que compõem a escola: professor, alunos, objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, recuperação e o contexto do ensino-aprendizagem.

Para que tudo seja consolidado, é importante enfatizarmos o quão importante é o supervisor escolar para o bom andamento da escola, uma vez que suas atribuições perpassam o controle da instituição e avançam na direção das ações didático-pedagógicas. Ele é agente promotor de saberes que podem vir a contribuir com a formação continuada de professores, coordenar conselhos de classe, de alunos, encontros entre alunos e professores, além de realizar diálogos com pais diante dos conflitos e problemas processuais e procedimentais que surgem no cotidiano escolar.

Quanto às especificidades da ação supervisora, ainda podemos verificar sua contribuição na integração de programas, métodos e procedimentos de ensino-aprendizagem, avaliação e recuperação, auxiliando nos estudos e nos diálogos na escola. É um profissional que pensa o currículo e promove conjuntamente com a gestão escolar metodologias que venham a ser exequíveis diante das demandas escolares.

Em função dessas demandas, é estimulada a formação continuada nos encontros e reuniões pedagógicas com o objetivo de fundamentar elementos conceituais e paradigmáticos entre as ciências da educação e suas funções.

Pensar a Pedagogia, a educação, a didática, a informação, o conhecimento e a sociedade na perspectiva de seus fundamentos históricos, culturais, filosóficos, psicológicos e políticos colabora com o entendimento da prática educativa, com as implicações de seus

processos e do seu contexto, tendo em vista que essas ações promovem o ensino-aprendizagem.

É no âmbito da escola que as ações projetadas irão proporcionar níveis de compreensão, interpretação, aplicação, análise, discussão e avaliação crítica. Dessa maneira, o supervisor escolar promove articulação e analisa as implicações com vistas a alcançar as dimensões do processo didático mediante a compreensão da teoria e da prática docente.

Assim, a promoção do espaço para estudos, diálogos e pesquisa na escola repensa o ato educativo e social do ensinar-aprender, pois é nesse momento que se compreende a função pedagógica com planejamento, objetivo, conteúdos, metodologias e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vistas a possibilidade de pensar os impasses e desafios da sociedade. É nesse universo e na abrangência da ação supervisora de qualidade que se repensa a conjuntura organizacional da escola com fins de um trabalho coletivo voltado para a eficácia da qualidade do trabalho docente.

FIGURA 16 - Didática aplicada na formação



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Para dar conta do desafio de analisar e propor novos caminhos para a escola, o referencial teórico do estudo precisa incluir concepções e práticas do supervisor escolar, uma vez que suas ações apresentam singularidades e se mostram relevantes para o sucesso da instituição. É de sua responsabilidade competências e habilidades ligadas à orientação, à elaboração, à execução e à avaliação do PPP do estabelecimento de ensino, bem como avaliação dos índices educacionais, elaboração e coordenação do processo de formação

docente, articulação entre escola e família, além da avaliação do fazer docente ligada ao ensino-aprendizagem do aluno. E tudo isso deve estar articulado com os demais profissionais de educação que compõem o núcleo de gestores na educação.

Considerando o pressuposto de que tudo em educação deve ter princípios e fundamentos, é urgente saber que a formação do supervisor escolar transpõe a formação docente, pois é um profissional que busca maneiras de compreender e contribuir com ações e políticas que compõem a unidade escolar. Para isso, é necessário estudos e conhecimento na área de gestão, gerenciamento e monitoramento do processo educativo; o que possibilita a especialização profissional.

Assegurado pela Lei 9394/96, o supervisor escolar também precisa ser professor e ser um efetivo garimpeiro do saber e da prática docente. Deve ser aquele que professa e conhece a educação, que tem experiência e vivência no processo escolar. Com base na ideia de direito, não há em primeira instância o cargo “Supervisor Escolar”, mas sim especializações em nível técnico para exercer e adicionar em sua formação de base o referido título. Para tanto, entende-se que esse sujeito seja um promissor e experiente profissional que dedicou tempo investido em sua carreira docente para exercer um cargo de tal importância.

Nesse aspecto, pensamos a formação do supervisor escolar com vistas ao saber fazer escolar, considerando a perspectiva teórica e prática ou o inverso, como assegura Saviani (2008), prática e teórica. O zelo com a formação desse profissional deve estar pautado no compromisso com a qualidade das ações educativas da escola, pois a sua incipiência negligencia a instituição e o conjunto social que constitui a escola. Segundo Rangel (1990), compete ao supervisor escolar desenvolver competências e habilidades necessárias para a implementação das ações do PPP, contribuindo com as implicações necessárias à organização do currículo. Para tanto, é necessário um conhecimento sistematizado dos programas e de seus objetivos, bem como o domínio do planejamento das práticas de ensino-aprendizagem.

É nesse cenário educacional que os supervisores escolares, junto aos demais sujeitos que compõem a gestão escolar, precisam promover estudos coletivos em momentos de HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. Nessas oportunidades, deverão ser discutidos fatos e problemas locais que possam fazer repensar e reorganizar os planejamentos propostos, construir conhecimentos a partir da realidade vivenciada em sala de aula e compartilhar com os demais agentes do processo de ensino e aprendizagem experiências que constituam concepções e formação permanente em serviço. Como avalia

Tardif (2016), trata-se de um serviço processual que ampara a sua profissionalização. Em suma, são profissionais que necessitam compreender os sujeitos educativos e o próprio grupo nos seus aspectos humanos, sociais e políticos para que possam, em conjunto, promover práticas que oportunizem saberes reais de uma educação contextualizada e comprometida socialmente, sobretudo com as comunidades escolares e suas especificidades.

Dessa forma, o supervisor escolar precisa corresponder à visão ampla dos fazeres da supervisão. Deve compreender os eixos básicos para a efetivação de suas atribuições. Ser conhecedor do projeto da escola, do currículo e dos programas que corroboram com o processo de ensino-aprendizagem-avaliação-recuperação. Precisa conhecer a relação entre família e a comunidade, assim como promover a formação docente continuada e permanente em escolas.

Para Ferreira (1997), o supervisor possui uma abordagem política, a qual está pautada na “relação homem e trabalho”, superando limites técnicos e ideológicos de controle com ações “capazes de opção, percepção da realidade, como função política, reflexiva, crítica, consciente, assumida, inovadora, transformadora, decisória, libertadora e criativa” (FERREIRA, 1997, p. 73).

Além de possuir e desenvolver conhecimentos sociopedagógicos e políticos de sua prática, bem como conhecimentos específicos da própria função, faz-se necessário aliar uma postura crítica tecida com múltiplas alternativas para observar e avaliar as práticas do cotidiano escolar. Portanto, conforme explica Medina (1995), é essencial possuir uma concepção ampla sobre seu objeto de trabalho, que é a própria ação docente, “concebendo-se como um sujeito que produz, reproduz, reproduz e pesquisa diferentes maneiras de ensinar, de aprender e de orientar” (MEDINA, 1995, p. 155). A ação docente deve integrar professor e comunidade numa perspectiva da dimensão escolar, observando-se a mediação entre o processo de ensino e o de aprendizagem para a ação educativa e a ação curricular.

### **4.3 Gestão de Processos de Formação de Professores, Segundo os Supervisores Escolares**

FIGURA 17 - Nuvem de palavras que compõem o tópico 3.3



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

A fim de realizar um mapeamento dos cursos de formação para professores do município de Lagoa de Dentro e mostrar como tem se dado o processo de formação dos professores do ano de 2017 até os dias atuais, período de nossa atuação junto à equipe gestora, foram observadas as discussões e os levantamentos de dados, além das várias situações que demandam encaminhamentos à rede de ensino e que, conforme já mencionamos, constituíram os pontos de reflexão que culminaram nesta pesquisa.

Partindo da ideia de colaboração necessária a ações formativas, níveis de compreensão e conhecimento, assim como instituir a colaboração necessária aos gestores educacionais, supervisores, coordenadores e diretores escolares, procuramos ouvir e atender às necessidades pedagógicas dos docentes; e ainda buscamos alcançar o desempenho da proficiência nos alunos, partindo sempre de uma metodologia invertida: ouvir os professores e suas peculiaridades, como também considerar o levantamento de dados da comunidade, o qual foi obtido nos diálogos (in)formais e nas reuniões feitas nas escolas.

Nessa perspectiva, destacamos ações a serem desenvolvidas e implementadas como parte de mais um momento histórico da educação brasileira e que tem constituído debates para a implantação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, e não apenas para que esta venha estabelecer seus objetivos, mas que sejam respeitadas as diversas realidades sociais para sua integração, assegurando percepções críticas e respeito aos saberes docentes e aos contextos em sala de aula.

FIGURA 18 - Reunião de Gestores Escolares e Equipe Pedagógica



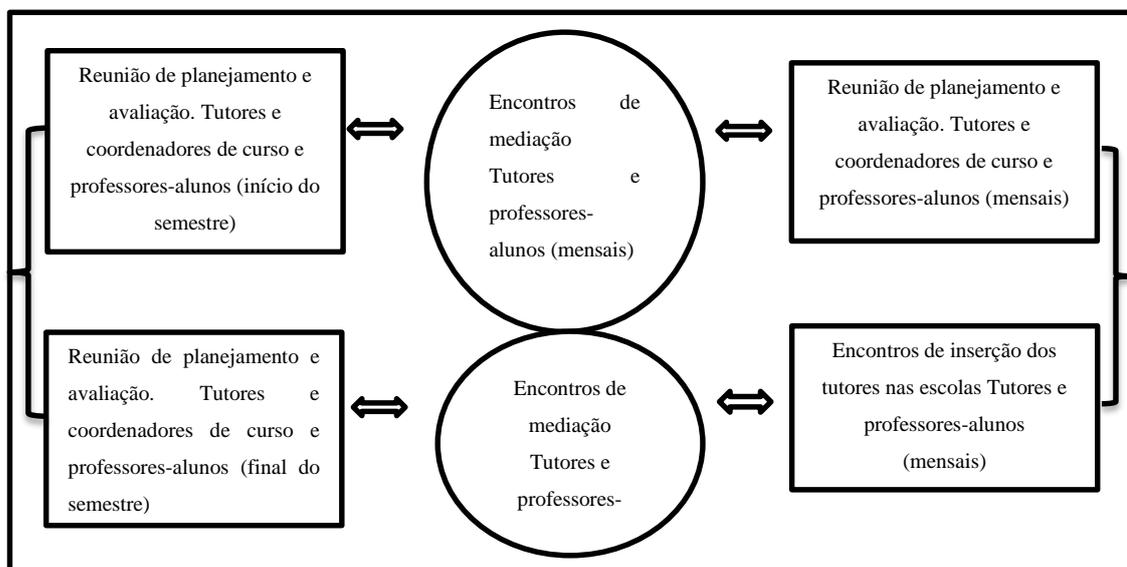
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

É interessante ressaltar que as ações que permeiam esta pesquisa-ação se desenrolam processualmente durante as vivências e experiências do cotidiano escolar e dos grandes desafios que perpassam a formação inicial, a continuada e a permanente, sempre na busca de compreender as mudanças sociais e as novas exigências que competem à escola, no que diz respeito às novas competências e habilidades que os profissionais de educação devem buscar para melhor atender às mudanças sociais.

Ressaltamos que ao falar em competências e habilidades, não são apenas as alocadas na proposta de Base Nacional Comum Curricular, mas nas competências e habilidades que competem aos sujeitos educadores que professam a educação como direito à promoção de saberes para a vida em sociedade. Assim, conhecer, informar e compreender essas mudanças faz parte do processo de adaptação e continuidade de estudos que competem ao professor. Metodologias, público-alvo, objetivos, programas e atuais políticas públicas de educação permeiam o cenário da educação brasileira e essas exigem conhecimento, estudo e novas práticas.

O modelo teórico, proposto pelos estudos de Rangel (2009), tem em si uma representação do pensamento didático a ser realizado nos estudos, compreensão, monitoramento e intervenções possíveis a serem realizadas na perspectiva de colaboração do processo educacional a partir das atribuições dos gestores escolares.

FIGURA 19 - Representação gráfica do sistema de ação docente supervisionada (ADS)



Fonte: Leitinho apud Rangel (2009, p. 76).

O quadro sinaliza que tais ações são objeto de formulação de um trabalho supervisionado e promotor de uma descrição das propostas que venham compor o PPP, entendido como instrumento da vida escolar, articulador das práticas da escola e dos sujeitos que a integram. Assim, é preciso buscar adequação com organização do atendimento que se pretende dar aos discentes no intuito de cumprir o papel social para o ensino.

São muitas as denominações dadas aos diferentes diálogos entre os professores e as equipes escolares: jornadas, encontros pedagógicos, capacitação, formação continuada, formação permanente, diálogo pedagógico, programas, treinamentos e outras determinações similares que visam à formação continuada, no sentido de atender às mudanças sociais na educação. Todas constituem e aprimoram os saberes didáticos e pedagógicos na escola, mas salientamos que todos são elaborados com base em conhecimentos teóricos e práticas consubstanciadas, necessitando de contínuas reflexões sobre o meio e as subjetividades e contextos sociais presentes em cada instituição escolar.

Para tanto, sua aplicabilidade, continuidade devem dialogar com as ações e estudos a partir da realidade prática de levantamentos de dados e situações presentes tanto nas necessidades de formação do docente quanto na necessidade dos saberes do discentes. É nesse momento que a ação-reflexão-ação acontece. É assim que a escola se constitui como organismo vivo, pensante e articulador de sua ação educativa, quando está atenta para as ações do cotidiano.

FIGURA 20 - Gestão em discussão



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

É a partir desse olhar integrador que a rede de ensino de Lagoa de Dentro inicia seu processo de formação diante das discussões e proposições orientadas pelo MEC – Ministério de Educação, UNDIME, UNCME e demais instituições para a organização de cada ano letivo. Dessa forma, os gestores educacionais ficam cientes das mudanças com vistas à promoção e integração de estudos com os gestores educacionais.

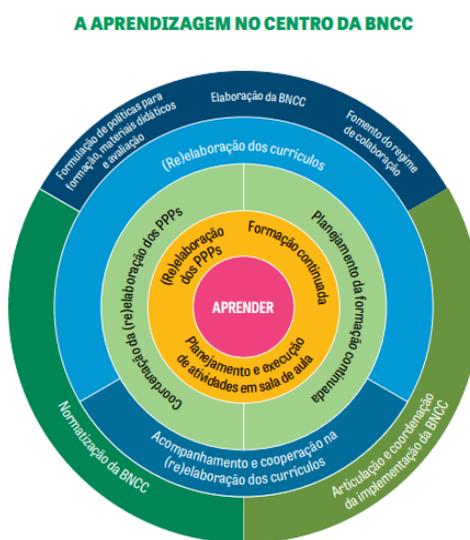
Nos últimos anos, com as discussões em torno da BNCC e as mudanças nas avaliações externas, foi proposto um plano de trabalho de formação de gestores e professores na perspectiva de estudos teóricos que contemplasse a prática docente, numa perspectiva de complementação da formação didática disciplinar e transdisciplinar, a fim de capacitar os profissionais em relação às necessidades de sua formação.

A BNCC propõe o desenvolvimento de competências que venham colaborar com a formação integral do sujeito/aluno. Assim, faz-se necessário que a formação continuada proporcione aos professores e aos profissionais de educação metodologias e estratégias que consolidem as ações escolares e suas propostas. Encontros, jornadas, reuniões devem alinhar ideias e saberes propostas pela BNCC, a fim de adequá-la ao contexto social e às diversas realidades e particularidades das escolas. Adaptando seus currículos e reorganizando seus projetos pedagógicos com a finalidade de melhorias no

desenvolvimento das diversas aprendizagens que os sujeitos desenvolvem. Conforme representação, Figura 21, faz-se necessário que o aprender seja o centro de todo processo e que os sujeitos envolvidos busquem se inovar mediante as mudanças culturais e sociais que transformam a escola.

O MEC propõe a implementação da Base no cotidiano escolar de maneira que ela venha contribuir com o respeito aos direitos de aprendizagens que a mesma contempla, traduzindo em si possibilidades de saberes que promovam ações educativas que visem à promoção de sujeitos sociais ativos e reflexivos.

FIGURA 21 - Representação da ideia da BNCC e da formação docente continuada



Fonte: [https://implantacaosfb.files.wordpress.com/2018/08/bncc\\_gestacc83o-escolar.pdf](https://implantacaosfb.files.wordpress.com/2018/08/bncc_gestacc83o-escolar.pdf) Acesso em 15 nov. 2020.

A BNCC propõe às escolas de todo o país que os educandos atinjam de maneira processual as competências gerais distribuídas em 10, as quais se descrevem em 117 objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. As competências específicas por áreas são 39 e as específicas por componentes curriculares 49, sendo 1.303 habilidades agrupadas em 81 conjuntos.

FIGURA 22 - Competências Gerais da BNCC



Fonte: <http://portal.educacao.rs.gov.br/novo-ensino-medio>

Acesso em: 15 jan. 2021.

Esta é a visão geral em dados que compõem a estrutura da Base. Vejamos que para atender a toda essa demanda a formação continuada, tanto externa quanto as internas, exige dos gestores estudos e elaboração de planos de formação em escolas que colaborem com os professores de maneira emergente. A contínua aprendizagem e a formação necessitam ser a cada dia mais integradas ao cotidiano escolar para adaptação e implementação no currículo e conseqüentemente no dia a dia do professor.

Cabe salientar que essas percepções descritas na Figura 22 já eram discutidas nos demais documentos propostos, a exemplo dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, com suas diversas propostas que fizeram parte dos estudos sobre formação docente e mudanças legais nas últimas décadas, que vieram garantir a continuidade de estudos pedagógicos em sua abrangência e contexto social. Assim, reconhecemos que o fio condutor desse processo deva ser o sujeito, o seu contexto, as suas diversidades e subjetividades.

O bom desempenho do aluno depende também da qualidade da formação profissional do professor em meio às novas demandas sociais. E a atribuição processual contida na ação do supervisor escolar demanda estudos e continuidade tanto em sua formação quanto na contribuição do fazer pedagógico das instituições escolares.

Apesar de toda política pública em educação ter seus próprios objetivos, compete aos sujeitos e instituições compreender suas abordagens e intencionalidades, tendo em seus projetos percepções que garantam a autonomia e o direito a refletir sobre os caminhos e

possíveis adaptações dos saberes docentes e sociais, levando em conta a *práxis* sobre o fazer pedagógico.

FIGURA 23 - Supervisão escolar e professores: todos aprendem e transformam saberes



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

As várias propostas de formação continuada também derivam de adesões a programas elaborados pelas universidades para fins de estudos e pesquisa, a exemplo do programa SOMA – Pacto pela Aprendizagem na Paraíba que atende às demandas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais;

A nível Federal, temos o programa TEMPO DE APRENDER, com atendimento à PRÉ-ESCOLA II e ao 1º ano dos EF – Anos Iniciais, ambos com o objetivo de propiciar novas metodologias e práticas pedagógicas que colaborem com a qualidade de Leitura e o Letramento Matemático, dentro da perspectiva de competências e habilidades estabelecidas como direitos de aprendizagem, propostos pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica – DCN e a BNCC.

FIGURA 24 - Supervisora escolar apresentando material como proposta didática



Fonte: Arquivo da autora (2020).

Na figura acima, é possível descrever o quão intenso é construir uma formação continuada e permanente na escola, visto que empenhar tempo e dedicação nas leituras e produção de material pedagógico faz com que nós, supervisores escolares, também vivenciemos as necessidades profissionais de cada professor em cada escola. Uma das diversas qualidades de se realizar uma gestão de processos de formações no âmbito escolar é poder ouvir as vivências, os anseios e a real necessidade de estudos colaborativos para a prática docente.

Das discussões realizadas, é gerado material didático-pedagógico construído e/ou adaptado pela coordenação e supervisão escolar. E isso ocorre após estudos propostos para o encontro com os professores, em que eles confeccionam aquilo que os ajudará em sua prática em sala de aula. Salientamos que a organização do currículo para esses momentos é construída e revisada a cada encontro com os professores e gestores escolares cuja finalidade é atender às demandas reais da escola.

Não são os gestores/formadores que determinam os conteúdos pragmáticos, mas as discussões e levantamentos de dados realizados no dia a dia da escola que são revistos, flexibilizados e atenuados conforme as necessidades da sala. A confecção dos materiais é pensada de maneira a atender às demandas inter/transdisciplinar de modo a contemplar as individualidades escolares.

FIGURA 25 - Confeção de Material didático: Instrumentos Pedagógicos



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Para atender e monitorar as demandas de formação continuada dos programas que constituem a rede municipal, a equipe gestora constrói um plano de trabalho pautado nas visitas e diálogos que ocorrem com os gestores institucionais e os professores. Assim, são organizados estudos de conteúdos pedagógicos e práticas de novas metodologias na perspectiva de elaboração de sequências didáticas, sob os eixos interdisciplinar e transdisciplinar, a fim de assegurar ao professor um contínuo acompanhamento de suas ações profissionais para uma prática coerentemente embasada.

Tais políticas de formação continuada exigem profissionais com competências no âmbito da formação dos professores, uma vez que isso os torna instrumentos na construção e execução das novas práticas pedagógicas (ou aprimoramento das existentes) de acordo com os objetivos dos programas. Os cursos de formação apresentam diferentes métodos e estratégias: alguns são pensados com tempo determinado, outros, elaborados de acordo com as demandas cotidianas da escola.

Freire (1996) nos lembra que a formação é uma ação de duas vias. Ambos os envolvidos caminham aprendendo, uma vez que gestores e professores partilham e compartilham conhecimentos nessas valiosas oportunidades. Visando a esses critérios, a nossa rede de ensino dispõe do seguinte quadro de gestores educacionais:

FIGURA 26 - Representação dos gestores educacionais no município



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

Cabe salientar que, mesmo a pesquisa tendo como *locus* as três escolas citadas no capítulo metodológico desta pesquisa, é importante ressaltar que a formação continuada permanente se organiza por ciclos, como nos mostra o Quadro 4. Portanto, a ação supervisora e a de gestão educacional contemplam a rede municipal.

QUADRO 4 - Estrutura e distribuição da formação no município

<b>Educação Infantil</b>	1 Coordenador 4 Supervisores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantamento das propostas nacionais;</li> <li>• Alinhamento com os currículos e as propostas de avaliações externas;</li> <li>• Revisão teórica: perspectivas e importância do plano, planejamento, currículo e avaliação;</li> <li>• Metodologias: ativas, sala invertida, usos das redes;</li> <li>• Elaboração de instrumentos e materiais de apoio didático-pedagógico.</li> </ul>
<b>Anos Iniciais - Ciclo de Alfabetização</b>	1 Coordenador 1 Formador de Programa 4 Supervisores	
<b>Anos Iniciais – 4º e 5º</b>	1 Coordenador 2 Supervisores	
<b>Anos Finais – 6º ao 9º</b>	1 Coordenador 2 Supervisores	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Com o foco nesses princípios, são organizadas reuniões bimestrais por escola e por atendimento de cada grupo de gestores com seus professores. Como mencionado anteriormente, as demandas são articuladas conforme levantamento de dados com respeito à necessidade do grupo de professores em suas respectivas atividades de ensino.

No que se refere ao atendimento docente, cabe salientar que algumas salas possuem turmas multisseriadas; outras, possuem crianças com problemas de fluxo de aprendizagem. Assim, as questões e necessidades da formação continuada e permanente não se concentram apenas nos encontros bimestrais. Nesses casos, os projetos escolares vão solicitar ações específicas direcionadas à colaboração e à orientação dos docentes para melhor intervir no processo didático-pedagógico.

Em outros momentos, as formações são planejadas por escalas advindas dos programas estaduais e federais. Essas também exigem um cuidado maior a partir de discussões para que as ações pedagógicas sejam convergentes de maneira prática, didática e pedagógica, colaborando com o trabalho de sala de aula dos professores. Na sociedade contemporânea e globalizada, as exigências de novas competências, como assegura Perrenoud (2000), exigem novas e articuladas ações; assim como a rapidez das informações tem exigido de todos os profissionais de educação atenção e execução de ações que contemplem a aprendizagem em toda sua integralidade em termos de saberes plurais dos profissionais de educação.

Vale, portanto, verificar como a carreira do magistério é exercida para colaborar com suas competências, atentando-se, nessa perspectiva, para a formação do professor Supervisor Escolar, analisando com critério quais são os seus interesses, atribuições e ações pedagógicas no cotidiano escolar.

A título de informação, foi a partir da segunda metade do século XXI que a pedagogia enquanto ciência da educação passou a ser entendida como um instrumento de saberes múltiplos. Da perspectiva de controle dos saberes, passou a ser reconhecida como fonte de conhecimento subjetivo e reflexivo, a fim de promover a *práxis*, permitindo uma relação de empatia com a sociedade empírica, à medida que convida as demais ciências para refletir sobre as experiências. Segundo Cambi (1999), a pedagogia como ciência da educação

É também o princípio de problematicidade da própria pedagogia contemporânea, um problema aberto, que deve permanecer *criticamente* aberto, isto é, passível de soluções diversas e a ser

revisitado constantemente com rigor e com atenção e argúcia  
(CAMBI, 1999, p. 600 – grifo do autor.

É nesse contexto que o Supervisor Escolar se coloca, pois sua função precisa ser articulada com o ambiente empírico da escola e dos demais sujeitos educativos. Sua carreira se apoia nos conhecimentos da comunidade escolar para que possa materializar a ciência nos estudos constantes sobre as práticas pedagógicas.

Desse modo, os saberes docentes da formação de professor são o berço do fazer cotidiano do supervisor. Sua carreira e sua atuação requerem uma formação continuada em sintonia com a vida escolar e suas práticas através de um olhar holístico. É preciso que ele possa sempre se colocar como aprendiz e buscar nas ciências da educação uma fonte segura para embasar sua atuação pedagógica. O que faz o supervisor escolar? Quem é esse novo sujeito que na história da educação foi visto apenas como controlador ou inquisidor da instituição educativa? Quais os seus saberes e como se constitui sua atuação na escola contemporânea?

Sendo o professor um sujeito detentor de habilitação específica do magistério, como assegura a LDB – 9394/96, formação esta obtida em curso que o capacita para diversas modalidades de ensino, da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, como também para a educação de jovens e adultos, a função do supervisor escolar é indissociável da função do professor. Sua formação profissional passa, obrigatoriamente, pela área de licenciatura em pedagogia. Por isso, o supervisor realiza a educação na perspectiva de sua função social, atuando diante dos processos e demandas da escola. É, portanto, um especialista da educação que desempenha funções complexas junto aos demais profissionais do campo, a exemplo do gestor escolar, coordenador e demais membros.

Sendo a educação um processo de transformação do ser humano para o desenvolvimento de competências e habilidades, o trabalho desses agentes escolares é coletivo para melhor atender à comunidade escolar em uma perspectiva de formar e contribuir com a formação do sujeito/aluno para a sociedade.

São ações/atribuições do supervisor escolar, conforme legislação vigente do município de Lagoa de Dentro, PB, em dados obtidos através do documento:

Art. 13 – O ocupante do cargo de Supervisor Escolar desempenha as funções de supervisão e de orientação pedagógica, que congrega as atividades de:

I – Orientar as escolas na elaboração, execução e avaliação do projeto político pedagógico do estabelecimento de ensino, propondo as

alterações necessárias ao melhor ajustamento desse projeto à realidade social;

II – Elaborar planos de formação para todos os profissionais da rede;

III – Coordenar o processo de planejamento, orientar e acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido no estabelecimento de ensino;

IV – Colaborar com as ações de articulação da escola com as famílias e a comunidade;

V – Informar a quem de competência resultado de diagnósticos realizados na escola após o término de cada bimestre;

VI – Acompanhar todos os resultados das avaliações aplicadas nas escolas da rede de ensino;

VII – Acompanhar bimestralmente os resultados dos índices educacionais das escolas da rede de ensino;

VIII – Planejar, coordenar e acompanhar a formação continuada dos diversos profissionais que atuam no sistema de ensino;

IX – Avaliar o desempenho do professor na sala de aula em relação ao ensino/aprendizagem do aluno. (FONTE: PCCR DO MAGISTÉRIO MUNICIPAL - ARQUIVO DA SME/PMLD).

Diante dos princípios indicados pelo Plano de Carreira do Magistério Municipal<sup>7</sup>, a ação educativa do supervisor escolar envolve múltiplas ciências, como assinala Cambi (1999). Abaixo, podemos conferir suas atribuições:

QUADRO 5 - Ações do supervisor escolar para plano de trabalho do SE

Inciso I – Elaboração do PPP	A partir de dados das avaliações do ano anterior repensar as ações docentes e institucionais da escola.
Inciso II – Formação dos Profissionais da escola	Ouvir os profissionais a respeito de suas inquietações pedagógicas, sociais e psicológicas para assim desenvolver encontros de formação
Inciso III – Planejamento Pedagógico	Organizar estudos continuados conforme levantamentos de dados seja no aspecto didático-pedagógico ou teórico. Estudos de grupo – discussões por meio de sala invertida.
Inciso IV – Articular a comunidade	Promover encontros e formações para pais e metes em consonância com os levantamentos de informações sobre as subjetividades sociais da comunidade (ações de intervenção social num trabalho que articule Assistência Social e Saúde).
Inciso V – Diagnóstico bimestrais	Organizar dados em planilhas de maneira a contextualizá-los diante dos estudos, implicações e intervenções didático pedagógicas de reforço na formação docente – formação continuada em áreas de estudo.
Inciso VI – Acompanhar diagnósticos internos	Avaliar e integrar no currículo e planejamentos na formação continuada do professor estudos das diretrizes das instituições que avaliam o município (currículo municipal)
VII – Acompanhar diagnósticos	Avaliar e integrar no currículo e planejamentos na

<sup>7</sup> Segundo o Jornal Oficial do Município de Lagoa de Dentro-PB, foi criado em 20 de maio de 1977, pela Lei Municipal Nº 128/77, o PCCRm – Plano de Cargos e Carreira e Remuneração dos Profissionais de Educação Básica, o qual foi publicado no Diário Oficial do Estado da Paraíba. Publicação do dia 13 de julho de 2010. Lei Nº 421/2010 de 12 de julho de 2010.

internos e externos	formação continuada do professor estudos das diretrizes das instituições que avaliam o município. (SAEB/PISA e outros)
VIII – Formação continuada diversos profissionais da escola	Organizar seminários e encontros que proporcionem aos profissionais da escola saberes sobre a atuação profissional (Assistência Social, Saúde).
IX – Avaliação do desempenho	Estabelecer rotinas de visitas à sala de aula do professor como meio de observar sua atuação e a partir daí articular formações de acordo com as problemáticas observadas (comportamento, interação, relação professor-aluno-família-prática pedagógica).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

A ação educativa do Supervisor Escolar no município de Lagoa de Dentro-PB tem seu berço nas discussões e elaborações do plano de trabalho pedagógico que permeia todo o ano letivo. Essa elaboração começa com a releitura do PPP da escola, como também mediante a observação dos dados das avaliações internas e externas dos anos anteriores, adicionada a uma visão sistêmica para podermos repensar as formações continuadas e permanente em escolas. Por sua vez, nosso grande aporte é o ouvir os profissionais a respeito de suas inquietações e anseios de sala de aula, as questões de ordem social, como também da comunidade escolar. Após isso é que passamos a desenvolver os encontros formativos.

Essas discussões trouxeram novas possibilidades. Dentre elas, foi possível promover ações das quais os próprios docentes contribuem com seus respectivos conhecimentos e áreas de atuação com experiências vivenciadas. Todos se integram nas vivências do colega professor, cada um tem um pouquinho de si no fazer pedagógico. Os discursos e as ações se aproximam das realidades tornando mais compreensivos os conceitos e estudos teóricos necessários à formação.

No que diz respeito à elaboração e à articulação com as famílias e a comunidade escolar, a proposta segue com a promoção de encontros e reuniões que colaboram com o levantamento de dados e aproximação entre pais e mestres, em que os sujeitos e suas subjetividades, rotinas e limites transcorrem. Também há discussões e parcerias com as Secretarias de Assistência à Saúde, com palestras que articulam a promoção de conhecimentos e cuidados com a educação escolar e com a família.

Observado o campo das relações entre a escola e a sociedade, partimos para as questões de diagnose e elaboração dos dados em planilhas, as quais servem para contextualização dos estudos. Para tanto, consideramos suas implicações, intervenção e

interação entre formadores e professores; percepções para avaliar e integrar no currículo as reais necessidades e estudos pertinentes e que contribuam com a prática docente.

Na perspectiva da formação integral do sujeito professor, buscamos trabalhar de maneira integrada nas formações. Desse modo, promovemos palestras com psicólogos, assistentes sociais e demais profissionais como forma de cuidar do professor em suas demandas pessoais e sociais. Reforço que o professor supervisor e o gestor são pessoas que também possuem suas complexidades naturais humanas e por isso são igualmente merecedores de cuidados.

Em suma, vimos que o plano de trabalho do supervisor escolar objetiva elaborar, acompanhar e monitorar o desenvolvimento dessas ações nas visitas realizadas nas escolas, nos diálogos com professores e no acompanhamento do desempenho do aluno. Esse processo é muito enriquecedor, uma vez que cada passo sugere novas reflexões, novos dados e novos caminhos para construirmos alternativas que contribuam com a educação.



## **5.1 Considerações Sobre a Entrevista Estruturada**

O instrumento foi utilizado para obter e registrar informações pessoais dos colaboradores da pesquisa, direcionando questões para os gestores educacionais, diretores e supervisores escolares. Foi oportunizado que pudessem apontar e descrever os conhecimentos que possuem sobre as políticas de formação que circundam as escolas dos municípios e, especialmente, sobre as três escolas que compõem o campo desta pesquisa-ação.

Em um segundo momento, adentramos nas discussões de reconhecimento dos sujeitos envolvidos no contexto escolar, contemplando a formação inicial e continuada na perspectiva permanente, a fim de observar seus impactos na ação pedagógica e na estrutura curricular. As relações entre os campos que correspondem à formação dos gestores escolares suscitaram a necessidade de discussões como métodos de reestruturação dos diálogos pedagógicos que ocorrem na escola.

Os diálogos direcionaram a (re)elaboração das propostas pedagógicas como também evidenciam a reestruturação dos planos de trabalho, convocando a intervenção dos supervisores junto à gestão escolar. Essas constatações fundamentaram as discussões da pesquisa, constituindo o eixo de construção do Guia de Orientações para HTPC.

## **5.2 Análise das Entrevistas: o que Dizem os/as Pesquisados/as?**

A entrevista aconteceu entre os meses de agosto e setembro de 2020, com o objetivo de estabelecer proximidade com os seis sujeitos da pesquisa e, assim, assegurar discussões e debates contínuos sobre a formação continuada numa perspectiva permanente. A intenção foi mapear os desafios da escola nos dias atuais, sem perder de vista situações sociais e políticas que perpassam a educação. Nesse propósito, busquei compreender o que se ensina e como ensinar na educação básica pública. O foco foi compreender como se materializa a ação docente na instituição e a atuação dos gestores nesse processo. Os profissionais puderam relatar o cotidiano escolar com ênfase na prática pedagógica docente.

Nessa perspectiva, oito questões foram encaminhadas aos colaboradores do estudo, com base na organização da intervenção na formação continuada e permanente dos gestores educacionais e na proposta pedagógica da escola. Assim, foi possível perceber a relevância da interação dos agentes formadores no sentido de avaliarem e monitorarem o

desenvolvimento da prática pedagógica dos professores e, por conseguinte, a aprendizagem dos alunos.

É importante salientar que entre os docentes há um longo caminho traçado entre a saída da academia e a construção da identidade profissional. Portanto, esta pesquisa se volta para o âmbito da profissionalização educativa (IMBERNÓN, 2014; TARDIF, 2016), envolvendo a vida na escola, as quais exigem experiências e, por vezes, ações e atitudes mediadas pelo coletivo. Desse modo, a vida na escola e a escola da vida se cruzam exigindo dos agentes envolvidos diversas competências, entre elas a capacidade de enfrentar e superar desafios, propondo caminhos novos para o avanço da educação.

Nessa dinâmica, as entrevistas permitiram avaliar a influência formativa da gestão escolar e sua ação educativa na formação permanente dos professores. Com isso, tornou-se nítida a relevância do trabalho pedagógico docente realizado pelos supervisores e gestores escolares, a fim de ser possível integrar no cotidiano escolar ações de contínua profissionalização, integrando os saberes pedagógicos na direção de uma cultura sistêmica e participativa.

Trata-se de analisar a proposta de formação continuada e permanente dos gestores, supervisores e demais agentes que compõem a gestão escolar, buscando considerar e registrar as contribuições de todos os envolvidos que dão vida ao PPP. Esse movimento incorporou o estudo das políticas públicas nacionais para perceber as contribuições para a construção do direito subjetivo à Educação no Brasil. Esse direito integra o conhecimento dos gestores, as perspectivas para a formação docente em universidades e o desenvolvimento das diversas experiências para as competências docentes do trabalho pedagógico, ou seja, as habilidades que forjam o sentido da profissionalização.

As discussões revelaram que não é apenas a formação acadêmica que possibilita o desenvolvimento profissional, nem o acúmulo de títulos. A profissionalização em escolas exige dos agentes gestores uma rede de estudos contínuos a serem articulados com as políticas públicas, como também as políticas de governo, de modo a corroborar com a qualidade na educação. Essa proposta de engajamento visa à uniformidade do processo e evita ações isoladas ou “colchas de retalhos” no que diz respeito às ideias, aos estudos e às pesquisas no campo educacional.

Evidenciou-se a importância do trabalho coletivo (LUCK, 2013; RANGEL, 2009) e sua necessidade para o êxito da instituição. A perspectiva colaborativa rechaça ações engessadas, unindo teoria e prática, entrelaçando saberes docentes que contribuem com a proposta pedagógica reinventando ações e relações na escola.

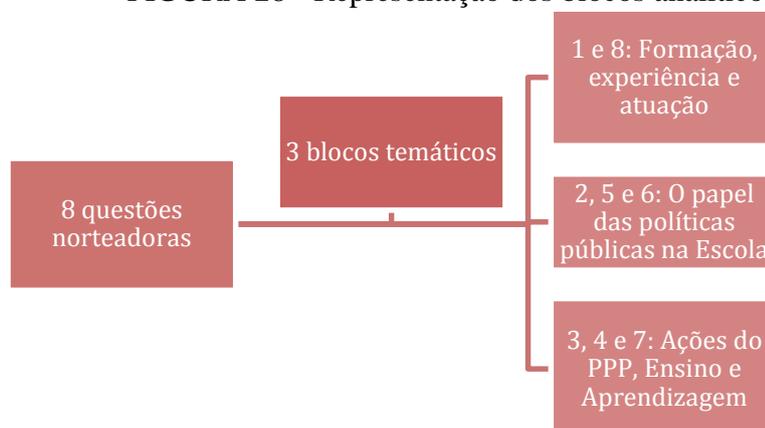
Considerando os colaboradores da pesquisa e a constante observação do cotidiano escolar de quem atua na rede de ensino do município de Lagoa de Dentro, Paraíba, e seus desafios na execução da proposta pedagógica da escola, algumas inquietações nortearam a imersão no campo pedagógico: seria possível contextualizar quem são esses sujeitos? Como atuam no cotidiano escolar? Quais são suas expectativas e dificuldades? De que modo esses agentes promovem a formação continuada e permanente em escolas?

Assim, na busca por essas respostas, apresentamos a análise de oito questões atreladas às observações e anotações do cotidiano escolar, conforme pressupõe a metodologia da pesquisa-ação no âmbito educativo. Nossa intervenção também se atrelou a diálogos informais com a rede de professores; o que nos possibilitou a compreensão do processo sem perder de vista o contexto social e profissional.

Na primeira pergunta foi contextualizado o período que estamos vivendo de mudanças e discussões pedagógicas do que ensinar e como ensinar na educação básica pública com observação na ação docente e na contribuição dos gestores escolares.

Após a leitura e reflexão em torno das narrativas dos profissionais, sentimos a necessidade de organizar a discussão em três blocos analíticos para que determinados aspectos observados alcançassem prioridade e nortearassem o entendimento da dinâmica escolar. Assim, o primeiro é composto das perguntas **1 e 8**, que dizem respeito à formação, experiência e atuação dos participantes da pesquisa. O segundo bloco é formado pelas questões **2, 5 e 6** e envolve o papel das políticas públicas que compõem o universo da escola. O terceiro bloco, questões **3, 4 e 7**, descreve as ações do PPP e o processo de ensino e aprendizagem como instrumentos que fundamentam os saberes docentes. Para fins didáticos, essas chaves analíticas são ilustradas a partir da Figura 28:

FIGURA 28 - Representação dos blocos analíticos



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

Ressaltamos que os diálogos que emergiram da pesquisa não ofereceram respostas definitivas para os problemas da educação escolar, mas apresentaram um diagnóstico das escolas pesquisadas e devem ser entendidos como um ponto de partida para outros estudos e avaliações da ação educativa de gestores educacionais.

Nosso propósito é salientar a importância do comprometimento com uma educação democrática voltada para um ensino público de qualidade. A vida nos corredores da escola nos faz analisar e reviver percepções pedagógicas a cada momento da construção dos processos. Cada diálogo, cada encontro, cada momento de construção de saberes é sempre um trabalho participativo no qual os profissionais de educação compartilham suas ideias e sentimentos, que dão vida a saberes transformadores do cotidiano escolar. Nessa direção, esta pesquisa caminhou na trilha da pedagogia histórico-crítica de Saviani (2008), na busca de uma pedagogia da esperança, como nos ensinou Freire (1992), para que cada passo e diálogo da comunidade escolar apresente uma proposta que melhor se aproxime da realidade da escola.

Através da revisão de literatura dos conceitos e pensamentos expostos nos capítulos anteriores, chegamos ao momento de analisar a prática inspirada pelas teorias, buscando enfatizar o que pensam os agentes articuladores da formação continuada e permanente na escola. Nesse sentido, as vozes das escolas se fazem ouvir com o intuito de consolidar leituras de vivências e observações reais. Portanto, não nos referimos a ações de “gabinetes”, unilaterais, propostas por órgãos superiores e que acabam vindo “prontas” para serem executadas, mas salientamos aquelas construídas a partir de necessidades discutidas em diálogos de corredores, nos encontros de cafezinho, nas rodas de conversas dos intervalos, nos quais notamos compartilhamentos e muita vontade de fazer o certo, de improvisar estratégias para melhor atender às demandas sociais da escola.

Em consideração à preservação da identidade dos colaboradores da pesquisa, adotamos os seguintes pseudônimos ou representações: S1, S2 e S3, para os supervisores escolares, e G1, G2 e G3 para os gestores escolares, profissionais que compõem o arcabouço do estudo.

O contexto de geração dos dados nos deram a seguinte visão dos sujeitos que compõem a pesquisa, no que diz respeito à experiência e tempo em gestão nas escolas municipais, como também na atuação como professores:

QUADRO 6 - Visão global dos sujeitos da pesquisa

<b>Sujeito da Pesquisa</b>	<b>Formação Inicial</b>	<b>Formação Continuada</b>	<b>Experiência na docência</b>	<b>Tempo na Gestão/Supervisão</b>	<b>Atual</b>
<b>S1</b>	Letras e Pedagogia	Dra. em Ciência Educação	8 anos	13 anos	21 anos
<b>S2</b>	Pedagogia	Esp. Supervisão Escolar	16 anos	13 anos	10 anos
<b>S3</b>	Pedagogia	Esp. Educ. Básica	29 anos	4 anos	33 anos
<b>G1</b>	Pedagogia	Esp. Psicopedagogia e Ms. Ciência da Educação	20 anos	4 anos	22 anos
<b>G2</b>	Pedagogia	Esp. Gestão, Supervisão e Coord. Escolar	5 anos	8 anos	13 anos
<b>G3</b>	Pedagogia	Psicopedagogia	4 anos	8 anos	12 anos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Tendo em vista a formação inicial, verifica-se que todos os participantes possuem formação inicial nos cursos de licenciatura em Pedagogia com ampla formação continuada nas áreas que amparam a atuação em gestão escolar. É possível notar que os anos de experiência em sala de aula denotam ampla experiência docente, capacitando-os para compreender os processos constitutivos do exercício da docência, a exemplo de planejamento didático-pedagógico, execução de aulas, propostas de metodologias, estratégias de avaliação; como também sugerem a construção de relações interpessoais no processo educativo na escola. Vivências que são indispensáveis ao desenvolvimento dos saberes docentes e à constante formação profissional de professores, habilidades tecidas no cotidiano e que decorrem da troca de informações profissionais/pessoais no convívio escolar de todos os dias. As experiências constituem não apenas desenvolvimento de capacidades, mas também criam laços que fortalecem o fazer pedagógico.

Nos diálogos e registros assimilados no decorrer da pesquisa, foi possível verificar que 100% dos pesquisados continuam investindo em formações continuadas propostas em plataformas pelo MEC – Ministério da Educação, quando orientados pela Secretaria de Educação Municipal, como também há, entre nossos pesquisados, gestores que realizam

cursos de extensão em universidades, a exemplo de formação continuada em Libras, propostas de alfabetização e a participação nas formações continuadas fornecida às escolas.

Tais ações decorrem das adesões realizadas entre Secretaria e Instituições parceiras. São sujeitos proativos nas discussões e levantamentos das problemáticas de ensino e aprendizagem que nascem no solo da escola para ser possível pensar a educação e promover ações que venham a colaborar com o dia a dia da/na escola.

### **5.3 Das Observações Introdutórias às Questões Problematizadas: Bastidores da Pesquisa**

Quando previamente questionados sobre “o seu papel na escola”, os gestores se expressaram da seguinte forma, atentando-se para dois ângulos de abordagem: papel social e atuação profissional. Sobre o primeiro aspecto, os profissionais gestores assim se colocaram:

G2 - Essencial para um possível êxito educacional, pois remete a acompanhar o processo de aprendizagem dos nossos educandos, formar professores, construir em regime colaborativo um currículo com metodologias inovadoras, assessorar as atividades relativas ao funcionamento pedagógico da unidade escolar, dentre outros. Para tanto, faz-se necessário o engajamento e parceria de todos.

S1 - O papel de cada profissional/pessoa que faz parte da equipe escolar é fundamental para que o processo de fato aconteça, somos uma cadeia onde um depende do outro. Como supervisora escolar, além de muitas outras atribuições, destaco a de cooperar para que o trabalho pedagógico aconteça de forma positiva e o processo de ensino e aprendizagem seja, realmente, concretizado por todos.

Na perspectiva profissional, compreendem o seu papel na escola nos seguintes termos:

S3 - Como aquela que medeia, sugere, dá suporte e provoca reflexão da prática pedagógica dos nossos docentes.

G2 - Como gestora escolar, busco o máximo de comprometimento e responsabilidade com esta função.

S2 - Meu papel é dar suporte e acompanhamento pedagógico, garantindo o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a construção de suas formações continuadas, exigidas pela Resolução 02/2015 e pela Meta 13, 14 e 15 do PNE 2014-2024, as narrativas apontaram caminhos que

foram contribuindo para uma formação técnica e pedagógica, mediada por algumas parcerias entre as instituições de ensino:

S1 - As formações continuadas são propostas excelentes para o crescimento profissional do professor/gestor/coordenador/supervisor, pois nos proporcionam uma sequência de conhecimentos e metodologias que enriquecem nossas práticas pedagógicas. Não nos permitindo ficar acomodadas, mas nos instigando a buscar cada dia mais conhecimento e aperfeiçoamento para nossas práticas educacionais.

S3 - PCN; Programa Formação pela Escola; Programa Soma: PNAIC - Todas essas formações continuadas como um processo de aperfeiçoamento dos saberes adquiridos contribuam com o enriquecimento da minha *práxis*, tendo em vista a necessidade de se trabalhar na perspectiva de uma aprendizagem dos nossos discentes de forma significativa.

G1 - A Formação continuada promove o aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente, bem como contribui para o desenvolvimento de suas habilidades e competências, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade e consequentemente uma aprendizagem significativa.

G2- A formação continuada para formação docentes e gestão pedagógica é uma forma de manter a qualidade da educação, a qualidade do ensino, assegurando profissionais mais preparados e capacitados na sala de aula, como também na gestão escolar.

G3 - Curso de formação pela escola.

## BLOCO 1 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL E EXPERIÊNCIA DOCENTE



Começo esta análise trazendo à tona a relevância dos estudos de Tardif (2016), Imbernón (2016) e Nóvoa (2007), quando tratam da profissão docente na perspectiva das vivências e problemáticas que cada unidade de ensino possui, com suas peculiaridades e seu contexto sócio-histórico. Como a pesquisa foi desenvolvida nos anos de 2020 e janeiro de 2021, além das demandas impostas pela educação do século XXI, a escola e seus sujeitos também foram surpreendidos com um problema de saúde pública, que fechou as portas das instituições devido à pandemia do novo Coronavírus – COVID-19. Nesse novo cenário, surgiu uma proposta de articulação entre escolas e sociedade através do ensino

remoto. Em função disso, as falas em análise seguem trechos de releituras e adequações dos instrumentos e métodos para atender às novas demandas da escola e das famílias.

Algumas considerações dos entrevistados remetem à mudança estrutural no atendimento realizado pelos gestores e supervisores escolares. De modo contínuo e permanente, tiveram que compreender e se adequar a esse universo para retomar os processos contribuindo com as orientações e estudos que o período exige por parte de cada membro da escola.

Apesar da Educação de Lagoa de Dentro ter avançado no que tange à formação inicial e continuada proposta no PNE, como também no PME (2015), notamos que para os gestores educacionais o trabalho colaborativo tem promovido ações que driblam as dificuldades escolares. Questões como gestão democrática, interação entre família e escola e adaptações nas propostas pedagógicas para formação docente local e ação educativa real estão presentes nas narrativas, mostrando que ainda há muito a ser feito para a consolidação das demandas e leituras da situação do ensino e aprendizagem, mas que estratégias e tentativas persistem de modo a efetivar avanços e saberes na escola.

Sobre as práticas de ensino e aprendizagem, com foco nas contribuições dos gestores para a efetivação dos saberes escolares, os gestores e supervisores declararam o seguinte:

S1 - Por estarmos em um momento atípico, em virtude da Pandemia da Covid-19, mudamos, inovamos, nos adaptamos a novas práticas pedagógicas, utilizando novas metodologias (mídias...) para que o processo de ensino e aprendizagem, realmente, aconteça. E possamos alcançar nossos alunos através de atividades impressas, videoaulas, etc.

S2 - Neste período de ensino remoto, foi construído um currículo reduzido por bimestre e de 15 em 15 dias são realizados encontros para orientar os educadores. Maria Bernadete Adelaide. O saber docente não é formado apenas de prática ou teoria, tem que haver ambas contribuições para que o ensino aprendido seja alcançado de forma exitosa. A escola em geral busca investigar todo o meio social dos alunos para que o currículo seja adaptado, assim teremos como diminuir a dificuldade de cada discente.

S3 - Através da orientação aos docentes, sob a perspectiva de atender às necessidades peculiares das diversas turmas dos nossos escolares. Nossa contribuição tem sido através do planejamento, das visitas pedagógicas, com observação da *práxis* do docente em sala de aula e do *feedback* ao professor(a) após verificação da aprendizagem dos discentes.

Para os supervisores escolares, a situação envolveu a busca de novas metodologias para auxiliar gestores e professores. Analisar, estudar e compreender como as instituições de educação estavam se articulando no momento atípico foi o primeiro passo para a reorganização da prática gestora e supervisora. Agir rápido sobre a real situação da escola se fez necessário. Para tanto, foi preciso repensar o currículo, reorganizá-lo e refletir sobre suas propostas, para que as ações docentes visassem ao processo de ensino e aprendizagem. A reflexão sobre a ação foi essencial para que vínculos com a escola não fossem rompidos.

Como supervisora escolar, nossos estudos e encontros foram territórios de análise de possibilidades diárias para alcance das famílias. Nessa perspectiva, estabelecer diálogos com os professores foi determinante para sanar medos e ensaiar novos caminhos. Foram dias e horas de encontros entre os pares e com nós mesmos na busca de orientações junto às instituições para atendermos aos nossos alunos e não deixarmos a escola silenciar, faltar com seus objetivos.

Conforme cita a S2 – supervisora, as propostas de encontros quinzenais tiveram que ser adaptadas quinzenalmente. Diálogos virtuais entre supervisor-gestor, gestor-professor, gestor-supervisor-professor foram sendo gerenciados com a finalidade de manter as orientações que a cada dia foram surgindo. Estudos dos currículos, por ano, passaram a ser por segmentos. Adaptações e análises sobre as habilidades que poderiam ser requisitadas no ensino remoto se seguiram a diálogos extensos sobre as possibilidades de concretização de saberes por parte dos professores e por parte dos alunos. A comunidade escolar se reinventou.

Os nossos encontros, antes repletos de propostas pedagógicas, materiais e jogos pedagógicos pensados e discutidos a partir dos diálogos/informações obtidos nas visitas à escola, conforme citado pelo S3 – supervisor, passaram a ter ações integradas para “o experimentar” de novos métodos e estratégias. O foco se voltou para os recursos da tecnologia: como desenvolver aulas virtuais, vídeos e arquivos. A escola mudou de modo repentino e com essa mudança o seu fazer foi repensado. O que antes na história da educação levava meses, anos e décadas, para acontecer, passou a existir em um mês.

Nessa mesma perspectiva, os gestores escolares salientam em suas falas que não há um fazer pedagógico sem um fazer administrativo; não há como pensar em uma escola democrática, sem o ato de ouvir e ser ouvido. Esse é o ponto de partida para a eficácia da vida escolar e de seu projeto político.

As novas circunstâncias mostraram que valorizar o conhecimento prévio dos alunos (FREIRE, 1996), conhecer a realidade onde se está inserido e repensar o currículo e sua proposta são sempre caminhos de consolidação do projeto educativo. Assim, o olhar do gestor escolar transmite segurança à escola, porque norteia, dialoga, conhece e se aproxima da realidade cotidiana. Analisa comportamentos, compreende o fazer e observa o fazer do professor na perspectiva de estar próximo para cuidar dos instrumentos e das ações.

G1 – O corpo docente atua buscando atender às necessidades previamente diagnosticadas e consideradas na elaboração execução do planejamento, visando desenvolver ações e estratégias oferecendo uma diversidade de atividades produtivas que promova práticas vivências e construtivas com o amparo colaborativo da gestão.

G3 - Eu tento contribuído de uma forma democrática sempre escutando os professores e alunado pra podemos construir as ações pedagógicas do nosso estabelecimento de ensino.

G2 - Para ensinar, é necessário valorizar o conhecimento prévio dos alunos, conhecer a realidade da turma, seu contexto familiar e a partir daí elencar conteúdos e metodologias inovadoras que despertem interesse por ambas as partes e sirvam para o cotidiano, ou seja, que incentive o poder de reflexão e autonomia de pensamento, despertando o senso crítico, preparando-os para a vida em sociedade. Podemos contar com vários instrumentos como: livro didático, internet, smartphone, dentre outros. Como relação à minha prática, tenho contribuído de forma a traçar metas específicas de acordo com as necessidades das turmas, baseadas nas habilidades alcançadas ou não pelos alunos, sugerindo propostas de atividades adequadas, almejando assim um êxito na aprendizagem.

Ainda compondo o primeiro bloco de registro das falas, a questão de número oito aprofunda a questão do processo de formação e atuação dos gestores, ao refletir sobre o percurso de sua ação educativa. Segundo Saviani (2008), muitas de suas ações demandam da complexidade de formações e experiências. Nos relatos, encontramos afirmações como “formação continuada é um prêmio” e também menções a “fatores de infraestrutura e das famílias”, que sugerem as dificuldades do cotidiano educativo:

S1 - Participar de formações continuadas, antes parecia um desafio, porém hoje é um prêmio!

S2 - Sou pedagoga com especialização em supervisão escolar, minha experiência na docência tem 16 anos e 10 de supervisão. Os desafios que encontrei quando iniciei foram a falta de formação docente, algumas escolas não tinham PPP e nem regimento.

S3 - Através dos cursos: Logos II: Pedagogia e Especialização em Educação Básica Os desafios enfrentados são diversos: falta de compromisso por parte de alguns docentes; de boa estrutura física em algumas escolas e principalmente a falta de envolvimento da maioria das famílias com a aprendizagem de nossos alunos.

Na fala dos supervisores escolares, no que concerne aos desafios que enfrentam no cotidiano escolar, aparecem os de ordem estrutural escolar e também a situação de alguns profissionais. Para S2, a falta de formação docente no início de sua ação supervisora na cidade de Lagoa de Dentro foi bastante difícil, ficando a cargo de promover mais intensamente ações que viessem contemplar e atender à realidade escolar. Destaca que as escolas, no período, não possuíam PPP, o que se mostrou uma dificuldade. Assim, uma escola com baixo índice de professores formados e sem um plano de ação foi seu grande desafio. Hoje, podemos dizer que todos os professores possuem formação inicial para o magistério, mas, os desafios continuam e são de outra ordem.

S3 conta que a sua formação inicial e a continuada foram bem didáticas, agregadas à experiência de 29 anos na educação. A supervisora escolar aponta que o grande desafio que tem encontrado é a “falta de compromisso por parte de alguns professores”, questões de estrutura de algumas escolas e a atuação das famílias são fatores que a preocupam em sua ação educativa e prática. No entanto, acredita que ações de acompanhamento e monitoramento em todos os níveis são ainda as que surtem efeitos positivos. Por isso, dialoga com todos os docentes sobre seu papel e compromisso com a educação.

Como pesquisadora participante deste mesmo cotidiano, verifico que, embora os desafios citados pelos colegas supervisores escolares sejam reais, os encontros pedagógicos, presenciais ou virtuais têm contado com o envolvimento de todos. Apesar das dificuldades apresentadas, há uma participação engajada, pois temos conseguido alcançar os professores, criando assim possibilidades. Afinal, há uma demanda de alunos que requerem resultados. Não me refiro ao aspecto quantitativo, mas ao sujeito educativo como um todo, pois ações de formação reafirmam o compromisso que a escola e a docência têm com o contexto social.

G3 aponta como principal desafio “o acompanhamento familiar na escola; enfatiza que escola e família são indissociáveis para a construção do sujeito; que este é o grande desafio da escola atual, e ainda mais no contexto social que enfrentamos durante

a pandemia”. Nesse aspecto, podemos ver e entender o quanto a interação família e escola constitui base para a formação dos sujeitos. Segundo o profissional, mesmo sem possuir formação específica para esse cargo, busca implementar ações de estudos e saberes que contribuem, junto com sua experiência e vivência nos corredores da escola, para uma educação de qualidade:

G3 - Minha experiência enquanto gestor é muito gratificante; formação para gestor não tenho, nem curso na área, mas tento sempre estar atualizado para as demandas que temos encontrado no decorrer da caminhada. *Nossos desafios sempre são a falta de estímulo das famílias do nosso alunado* (GRIFO NOSSO).

Os gestores G2 e G1 afirmam que a formação inicial foi muito importante para suas carreiras e que os fatores “família e escola” também são carregados de significados para a eficácia do ensino. Aqui é possível ouvir, literalmente, o percurso do fazer e do ser gestor escolar em qualquer tempo.

Administrar, experimentar e vivenciar a escola é, conforme G2, romper desafios e acreditar que, ao final, se terá o prazer e a realização consolidada nos professores e alunos. Os gestores salientam que não foi nada fácil conquistar os pais para a vida na escola, mas, após tentativas, foi possível integrá-los como sujeitos que participam do processo de aprendizagem dos filhos, que atuam na construção e atualização da proposta pedagógica, na qual cada um importa e faz parte da instituição.

G2 ainda considera que a parceria entre escola e secretaria de educação e seus agentes pedagógicos são os braços fortes para que a escola realize seu trabalho. É possível sentir o quanto é real o “saber fazer” para a consolidação e a construção do PPP da escola. Nessa mesma dimensão, o “querer fazer” implica em traçar metas, acreditar que podemos conquistar objetivos ao se analisar os desafios para ser possível chegar aonde queremos. Escola, PPP e ação educativa dos gestores educacionais e escolares corroboram para o bom desempenho educativo, garantindo assim formação continuada e permanente, estudos e muito aprendizado, conforme percebemos nos relatos abaixo:

G2 - Minha formação inicial foi bastante significativa. A partir do momento que fiz minha graduação em Pedagogia, soube que essa seria a área na qual eu queria estar. Minha experiência em sala foi a melhor que alguém poderia ter, pois me identifiquei com a turma, foi a melhor sensação. Como pessoa, sempre procurei ideias de como conseguir meus objetivos e na vida profissional não seria diferente. Como gestora escolar, confesso que no início não foi uma tarefa muito fácil, foi bastante trabalhoso. São muitas responsabilidades que a nós são postas. Tem a parte *administrativa, financeira, pedagógica, saber lidar com conflitos, procurar soluções, ser motivadores, dar suporte*

*aos professores, dialogar com os pais, resolver conflitos de alunos e saber ouvi-los, estar atento aos pedidos da equipe de apoio, como o auxiliar de serviços, o vigia, o porteiro, a merendeira, isso também é a parte burocrática da Secretaria de Educação. São muitas demandas, realmente não é fácil, mas, com o caminhar do percurso, a vivência diária e com as formações continuadas, vamos adquirindo habilidades para usá-las. A partir do momento que você *adquirir as habilidades*, as coisas tornam-se mais tranquilas. No início, a *maior dificuldade que encontrei foi conseguir envolver os pais nas ações, projetos e eventos da escola*. Pelo fato de a escola está situada em um bairro bastante carente e violento, eles não se interessavam muito. Nessa perspectiva, a escola decidiu buscar estratégias para conseguir a presença da família na escola. A cada evento ou ação da escola, nós fazíamos algo que chamasse a atenção para eles, desde alguma lembrancinha, um lanche caprichado, uma conversa amigável. Desse jeito conseguimos envolvê-los. Hoje, em tudo que fazemos, eles estão presentes. Isso é muito gratificante, é resultado de dever cumprido com uma educação levada a sério. Estou como gestora escolar há mais de 7 anos e tenho aprendido bastante no dia a dia com cada um envolvido na educação, tanto com a equipe da Secretaria Municipal de Educação do município de Lagoa de Dentro, a qual nos dá um grande suporte/assistência/formação, quanto com cada aluno e suas diversas culturas. Isso serve para que antes de tudo vejamos a individualidade, o meio social de cada um, para que adaptemos o currículo a eles e consigamos inseri-los de forma igualitária no sistema educacional. Como gestora e profissional de educação, estou colaborando para deixar bons frutos como todos que fazem parte dessa construção que buscam alcançar uma escola de qualidade social (GRIFO DA PESQUISADORA).*

G1 - Minha formação se deu a partir do sonho de ter uma Graduação. A partir daí, fui em busca e conseqüentemente me engajei no mercado de trabalho ainda jovem. Enfrentei desafios diversos, a exemplo de turmas heterogêneas, alunos com variados níveis de aprendizagem, famílias desestruturadas, dentre outros. Mesmo assim, com o passar do tempo, fui adquirindo experiência e descobrindo a importância de ser educadora, mediana, de proporcionar aos alunos conhecimento que levarão para a vida, de ser útil e de despertar o interesse pelo novo, pelo desenvolvimento pessoal e social, de formar cidadãos e cidadãs de bem, promotores da paz.

## **BLOCO 2 – POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**



Na questão de número dois, buscamos entender a formação inicial do corpo docente das escolas e quais suas contribuições para uma aprendizagem significativa na relação com a qualidade da educação. Como demanda proposta pelo Plano Nacional e Municipal de

Educação, em suas Metas 14 a 16, o município de Lagoa de Dentro constitui-se bem assistido.

Na visão dos supervisores e gestores escolares, os profissionais da educação são e estão todos habilitados no que diz respeito à formação inicial, além de possuírem um bom índice de formação continuada em especializações, mestrados e doutorado. Contudo, existe a necessidade pedagógica da continuidade e permanência dessa formação no cotidiano escolar. Problemáticas surgem no dia a dia da escola, lugar onde se constata e exige do profissional a teoria integrada à prática, a fim de se consolidar a *práxis*: a reflexão sobre a ação. É assim que nasce e se constrói um professor no âmbito das vivências e experiências produtivas (TARDIF, 2016).

Quanto aos profissionais de educação e seus saberes significativos, nossos participantes se posicionaram nos seguintes termos:

S1 - Sim. Os profissionais que estão direta e indiretamente ligados à educação precisam ter formações nessas áreas para que possam ter o conhecimento da teoria, bem como saber lidar com a prática, pois só poderemos falar, explorar sobre o que conhecemos. Devemos, assim, buscar cada dia mais estudos e pesquisas a atendermos nossos alunos da melhor maneira possível.

S2 - Tem contribuído significativamente, pois com a formação pedagógica dos educadores eles conseguem traçar caminhos reais de promoção da aprendizagem.

S3 - Uma boa parte dos nossos docentes (pedagogos) merecem destaque em sua prática, uma vez assumem a sua profissão com responsabilidade, propondo aos seus alunos a sistematização do conhecimento de forma significativa. No entanto, existem ainda alguns profissionais que não promovem essa aprendizagem, ficando os discentes muitas vezes prejudicados em sua trajetória educacional.

No pensamento de S3, verificamos que ainda há desafios diários na profissão docente, como a falta de compromisso com a ação pedagógica, que não promove aprendizado significativo. A supervisora indica ainda um aspecto que nos leva a lamentar: “o prejuízo que tais profissionais acarretam na trajetória educacional do discente”. Observamos a importância dos saberes transversais, através dos quais a escola contribui com os alunos, na construção de saberes na vida e para a vida. Está implícita, portanto, a responsabilidade com o futuro dos sujeitos aprendentes que esperam e buscam na atuação do professor possibilidades de desenvolver novos saberes. Que sujeito queremos formar se não colaboramos com a sua formação? Ser escola é ter, antes de tudo, responsabilidade social.

Já na percepção dos gestores escolares, a realidade de suas equipes, no que tange à formação docente, envolve a formação para o magistério e outros possuem licenciaturas. Para além das capacitações, o apoio e o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem têm garantido um esforço para a melhoria da educação local.

Convido o leitor a entender que, de acordo com os trabalhos de Imbernon (2014), Nóvoa (1999, como também de Lorenzo Tébar (2011), todos nós, profissionais da educação, estamos em contínuo processo de desenvolvimento. Isso implica na necessidade de não apenas nos mantermos nas formações iniciais e continuadas, mas de trazer para o nosso dia a dia as possibilidades de aprender *com* a realidade escolar.

Para que isso ocorra com eficiência, são necessários estudos permanentes, propostas de metodologias e estratégias que a cada dia promovam conhecimentos sobre a realidade social no compasso das mudanças educacionais em nível macro. São esses pilares que sustentam a prática docente e a *práxis* educativa na escola.

G1 – A formação profissional do corpo docente tem possibilitado um atendimento construtivo dentro da diversidade discente, mediante propostas flexíveis e qualitativas onde professor/aluno segue interagindo mutuamente, considerando que temos um quadro composto por pedagogos, especialistas e mestres em educação.

G2 - Todos os professores da escola têm formação pedagógica. A formação pedagógica é de suma importância para educação nos processos que envolvem a tecnologia, aperfeiçoamentos, práticas, fundamentos. O pedagogo é um instrumento de transformação na escola, o qual busca maneiras e estratégias que envolvam a comunidade escolar, assim o aprendizado é alcançado de forma contextualizada e prazerosa. A formação do corpo docente corresponde à qualidade da educação. Na escola, todos docentes são pós-graduados. Mas também a formação continuada deve ser seguida para que seja almejada a qualidade de educação a ser atingida de acordo com as metas do Plano Nacional de Educação.

G3 - Os nossos professores têm formação em suas áreas e isso tem ajudado bastante a formação do nosso educando. A Formação do Professor o habilita a desempenhar suas funções a partir do conhecimento. Dessa forma, as ações pedagógicas são embasadas a partir de tal realidade. Porém, é necessário que seja aprimorado, uma vez que vivemos em um mundo de desafios e altamente globalizado, que requer do profissional total atualização do contexto em que está inserido.

Pensando sobre o que descreve as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação, a formação continuada docente é um dos fatores que contextualiza as lutas por uma educação de qualidade e com equidade para todos. Essas narrativas mostram que o município de Lagoa de Dentro não tem medido esforços para contribuir com as políticas

públicas de educação nas ações de promoção e valorização dos professores, como também tem promovido, junto à Secretaria de Educação Municipal, ações e planos de formação continuada para todos que fazem parte do quadro do magistério municipal.

Nessa perspectiva, G1, G2 e G3 descrevem as potencialidades presentes nas formações dos docentes de suas equipes, mas o que podemos observar com nitidez são os trechos dos conteúdos finais de cada fala, que se entrelaçam à ação de formação permanente, a qual ocorre junto aos gestores e professores e que é promovida pelos supervisores escolares. E isso demanda estudos científicos e observações do cotidiano, tomando suas problemáticas como meios de atendimento e de contínua formação dos docentes.

São as exigências de um mundo globalizado, no qual a educação tem o seu lugar na transformação social, requisitando que os professores se profissionalizem, mas que, ao mesmo tempo, se mantenham flexíveis a mudanças e adaptações de seus saberes docentes. O mundo atual requer reestruturação dos métodos e estratégias que possuímos e, conforme Tébar (2011), revela a contribuição da pedagogia da mediação, contribuindo para a formação permanente do professor e do *lócus* da escola, visto que, *na escola e a partir dela* está o arcabouço para estudos e práticas pedagógicas reflexivas (SCHON, 1998).

Na questão de número cinco, revela-se a natureza objetiva da pesquisa, a qual se refere à compreensão das políticas públicas de formação continuada e permanente, através de algumas inquietações: como se dá o alinhamento das ações efetivas escolares com a proposta pedagógica? Qual a natureza do acompanhamento no monitoramento das execuções e ações? Como os sujeitos da pesquisa se colocam diante do processo de formação? Como esse processo tem ocorrido? Quais reflexões circundam a ação na escola?

As possibilidades de colaborar com a escola na dinâmica de globalização escolar são imensas. A nossa experiência nos possibilita pensar e refletir quão grandiosos são os momentos de encontros nos corredores de cada escola que já citamos nesta pesquisa. O quão rico é o olhar pedagógico de um supervisor escolar nesses espaços, nas falas, em meio aos sorrisos e aos gritos dos alunos e professores. São esses sujeitos que materializam o nosso estudo, são eles que nos falam, verdadeiramente, sobre a educação. Eles alimentam a nossa alma de pesquisadores que observam, aprendem, analisam, ouvem e questionam. Investigadores que propõem e constroem, junto aos gestores escolares e professores, outros caminhos, tanto para o ensino como para a aprendizagem dos alunos. É, portanto, no ambiente da escola que problematizamos e produzimos conhecimento, como diria Nilda Alves (2004).

As mudanças na história são, assim, trançadas em nosso dia-a-dia de modos não detectáveis no momento mesmo de sua ocorrência, mas em lances que não prevemos, nem dos quais nos damos conta no momento em que se dão e onde se dão, mas que vão ‘acontecendo’. Os trabalhos que se preocupam com o cotidiano da escola e com os diferentes modos culturais aí presentes partem, então, da idéia de que é neste processo que aprendemos e ensinamos a ler, a escrever, a contar, a colocar questões ao mundo que nos cerca, à natureza, à maneira como homens/mulheres se relacionam entre si e com ela, a poetizar a vida, a amar o Outro (ALVES, 2003, p. 66).

De corredores a salas de aulas, de ano em ano, os sujeitos supervisores escolares em Lagoa de Dentro realizam pedagogicamente acompanhamentos de desempenho dos alunos, em diálogos com professores. Nessas conversações, construímos, em reuniões técnicas e pedagógicas, caminhos para a formação permanente em escolas (IMBERNÓN, 2016). São construções que têm gerado frutos lentos, mas saborosos e com qualidade de ensino e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Nessa perspectiva, as falas dos gestores e supervisores ganham importância significativa. Foi possível ouvi-los e perceber que o trabalho coletivo e a construção de um plano de trabalho em movimento têm colaborado com o processo educativo nas escolas de Lagoa de Dentro.

Vejamos o que dizem os gestores educacionais sobre a intervenção que é seguida de três passos: (1) levantamento de problemáticas do cotidiano escolar; (2) estudos que o abordam; e (3) elaboração de formações permanentes. Nossos participantes discorrem sobre o alinhamento das ações pedagógicas:

S1 - Sendo sempre aberta ao diálogo, ouvindo assim as realidades e prioridades de cada instituição. Para que haja alinhamento das ações pedagógicas, a gestão segue um acompanhamento de formações continuadas baseadas nas necessidades identificadas nas práticas de trabalho, considerando a Base Nacional e demais normativos provenientes das políticas públicas.

S2 – Para que haja alinhamento das ações pedagógicas a gestão, segue um acompanhamento de formações continuadas, baseadas nas necessidades identificadas nas práticas de trabalho, considerando a Base Nacional e demais normativos provenientes das políticas públicas.

S3 - As formações permanente e continuada, oferecidas aos nossos docentes, têm permeado as propostas e ações pedagógicas mediante o acompanhamento da coordenação e supervisão escolar que se dá quinzenalmente por modalidade de ensino.

Na perspectiva dos gestores escolares, o atendimento às políticas públicas e aos programas de formação docente têm trabalhado pela melhoria do ensino e da aprendizagem, mas salientamos que o trabalho coletivo e a ação educativa, discutidos

por Saviani (2008), são classificados pelos gestores como “observações secundárias”, tendo em vista a burocracia da administração escolar.

Contudo, o trabalho pedagógico é informado e construído a partir dos critérios do PPP da Escola. Na luta pela contínua garantia da qualidade, os profissionais se certificam das ações para o atendimento das demandas de acordo com as situações críticas e específicas que surgem no dia a dia da escola. Dessa forma, o supervisor e os coordenadores articulam e buscam atender a essas particularidades. Mencionam políticas públicas e ações dos programas que se misturam em suas concepções, mas compreendem que o mundo atual exige parcerias, novas metodologias e estratégias:

G1 - A gestão tem aderido às políticas públicas e firmado parceria, oferecendo Formações Continuadas aos Professores, procurando seguir as Propostas Pedagógicas sugeridas pelos Programas, pois acredita nas metodologias inovadoras ofertadas, o que tem feito a diferença no processo educativo dos alunos.

G2 - A Gestão Escolar é um dos fatores essenciais para o desempenho e organização escolar. Deve-se ter um conjunto de habilidades significativas o qual interaja com toda comunidade escolar. A gestão deve estar atenta às atualizações das políticas públicas para que assim haja troca de saberes e compartilhamento de ideias entre gestão e docentes, essa mediação é necessária para o processo de ensino que será aplicado para alcançar as competências.

G3 - Temos sempre buscado conhecimento para poder trabalhar de uma forma democrática e participativa com as propostas apresentadas.

As falas dos gestores escolares indicam que todos buscam atender o que o PNE e o PME propõem sobre a Gestão Democrática, por meio de diálogos e reuniões que buscam organizar a escola de maneira coletiva, primando pelas relações sociais e profissionais com afimco e objetivos claros para o sucesso coletivo. Desse modo, constatamos que a troca de saberes e as experiências se cruzam no processo de fortalecimento da gestão escolar.

Concluindo o segundo bloco de análise sobre políticas, formação e atuação dos gestores educacionais, discutiremos os métodos que têm colaborado com a prática docente no sentido de compreender como a supervisão tem promovido o acompanhamento e a avaliação dos processos. Para tanto, foram abordadas questões sobre as particularidades de cada escola e os tipos de avaliações existentes para, a partir das considerações, repensar os projetos escolares. As ações são planejadas pela equipe pedagógica partindo dos diálogos e dos desafios apontados pelos professores nas visitas às escolas. É aqui que ocorre a avaliação dos estudos continuados pela equipe de supervisores e coordenadores.

Entre esses diálogos estão as diretrizes propostas pela BNCC, o SAEB e o Currículo Nacional que permeia todo o processo. Tudo isso é considerado para que possa ser possível organizar caminhos de monitoramento das práticas pedagógicas cotidianas. Mesmo sabendo que nosso maior objetivo é a promoção da qualidade da educação, faz parte da instituição escolar lançar um olhar para a estrutura das avaliações de desempenho externos, as quais possuem uma estrutura com objetivos distintos.

Observar tais critérios também faz parte da ação docente, como também envolve a ação educativa dos gestores educacionais. Assim, a ideia é construir uma escola plural, capaz de integrar pontos quantitativos e qualitativos, considerando a estrutura organizacional da educação brasileira. É sempre desafiador pensar as subjetividades da escola e a objetividade do sistema de ensino brasileiro. Desse modo, as avaliações externas, como as citadas pela supervisão, são pontos de reflexão e estudos que também orientam a reorganização das ações pedagógicas.

S1 - Programas e projetos voltados para as particularidades de cada escola.

S2 - São realizadas as avaliações externas e internas, ambas ajudam os professores a consolidar a aprendizagem para planejar ações futuras.

S3 - A orientação e supervisão das ações planejadas e executadas, a formação continuada através de Programas (Ex: Programa Soma) e a aplicação de instrumentos avaliativos.

G1 - De forma particular ou coletiva, as instituições têm se esforçado para alcançar cada vez mais uma prática de ensino que gere seres pensantes, críticos e atuantes socialmente. Muitos métodos são vivenciados e socializados com demais colegas de profissão, desde a construção de material em oficina pedagógica até os grandes exemplos e depoimentos de outros profissionais da educação.

G2 - A escola envolve a família em todo caminho percorrido com o aluno, do início ao fim do ano letivo. Esse é um ponto de extrema importância, pois quando ela sabe que a colaboração faz a diferença no desenvolvimento do aluno, a família se sente mais responsável e não espera apenas que a escola seja a única capaz de buscar esses interesses no ensino-aprendizagem do aluno. Metodologias inovadoras: aulas dinamizadas, propostas de desafios, ludicidade, aprendizagem por experimentação, execução de Projetos, dentre outros.

G3 - Sempre se adequando ao currículo para melhor atender ao nosso educando.

As palavras de G2 trazem à tona o papel e o envolvimento da família como estratégias da busca pela qualidade da ação educativa, uma vez que o supervisor sozinho não faz nada: é o coletivo que assegura a qualidade do ensino. Como afirma o G1,

aprendemos com o outro, ouvindo-o, construindo com o outro. Aprendemos coletivamente em todos os tempos e, em especial, no espaço escolar.

### **BLOCO 3 – PROPOSTA PEDAGÓGICA E ENSINO APRENDIZAGEM**



Neste terceiro e último bloco, as questões 3, 4 e 7 constituíram os instrumentos da pesquisa. Por isso, serão analisadas as colocações dos gestores educacionais e supervisores escolares com relação à proposta pedagógica, observando os fatores que contribuem para uma boa execução de ensino-aprendizagem no que se refere ao acompanhamento, às competências dos professores, aos alunos e ao plano de ação pedagógica do PPP, para verificar se estão alinhados à proposta de eficácia e eficiência da escola.

De maneira unânime, todos remetem o sucesso da escola à ideia de uma Gestão Democrática e Participativa, em conformidade com a Lei 9394/96, em seu artigo 14, que assegura que os sistemas de ensino possuem livre acesso à organização de suas respectivas escolas para estruturar seus projetos políticos conforme as suas peculiaridades, desde que contemplem a participação dos profissionais de educação e das comunidades escolares.

De acordo com essa Lei, os gestores e supervisores escolares corroboram o pensamento de Luck (2008) e Vasconcellos (2008) de que o projeto pedagógico é o espelho, o norte pelo qual a escola promove e organiza possíveis caminhos para seu sucesso. Entretanto, o projeto é sempre um produto inacabado, estando a escola apta a mudanças e adequações.

É atribuição do supervisor escolar, conforme o Plano de Cargo e Carreira do Magistério<sup>8</sup>, do Município de Lagoa de Dentro-PB,

orientar e contribuir em sua elaboração e execução, para tanto a ação educativa e participativa ocorre processualmente em cada passo que damos juntos para sua construção. As atribuições permeiam o processo construtivo da proposta

---

<sup>8</sup> PCCR, Lei Nº 421/2010 de 12 de julho de 2010 – Jornal Oficial do Município de Lagoa de Dentro -PB, criado em 20 de maio de 1977 pela Lei Municipal Nº 128Q77, publicado no Diário Oficial do Estado da Paraíba. Publicação do dia 13 de julho de 2010.

pedagógica, sendo da competência desse sujeito a elaboração dos planos de formação, acompanhar e orientar o trabalho pedagógico e articular escola e família como meios de intervir e melhorar as interações sociais e familiares garantindo que os conflitos sejam controlados e orientando a comunidade quanto às responsabilidades de cada um.

A seguir, os colaboradores atestam a participação coletiva no planejamento e concepção das propostas pedagógicas escolares:

S1 - As construções das propostas pedagógicas das escolas, se dão de forma coletiva e democrática.

S2 - Os gestores educacionais têm como atribuição na construção e efetivação da proposta pedagógico escolar: acompanhar a construção junto com toda a equipe escolar e a comunidade.

S3 - Por meio de reuniões de estudos e reflexões, observamos que uma boa parte dos nossos gestores se esforçam para que a proposta pedagógica seja atualizada a cada ano, com a participação dos professores, alunos e pais. A efetivação dessa proposta depende muito do envolvimento e do compromisso de cada sujeito que compõe o quadro de docentes.

Ainda sobre as atribuições dos envolvidos nesse processo, pensar as atribuições dos gestores escolares é compreender o que determina a LDB 9394/96 quanto à formação do gestor do escolar, supervisor, orientador e demais membros que compõem a gestão. O Artigo 64 salienta que a formação se dará em nível de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, assegurando o que diz a instituição, de acordo com as metas 15 e 16 do PNE 2014/2014.

O PCCR do município de Lagoa de Dentro propõe que esse sujeito exerce a função de participar da elaboração, execução e avaliação do projeto político, segundo os princípios da gestão democrática. Apesar dos desafios, a ação gestora conta com a ajuda de todos e da equipe da secretaria de educação, a fim de alcançar o bem do ensino e favorecer a aprendizagem dos alunos.

G1 – Tudo parte da realidade institucional. De forma geral, existe uma avaliação qualitativa que serve como ponto de partida para o planejamento estratégico decorrente das ações pedagógicas necessárias, visando atender às necessidades dos alunos no que se refere ao ensino/aprendizagem e seu desenvolvimento formativo.

G2 - A proposta pedagógica da escola é elaborada com a participação de todos os profissionais de educação e comunidade escolar, incluindo os pais dos alunos e líderes comunitários. A proposta é feita com trocas de ideias por meio de um debate

saudável, procurando ouvir cada membro que ali se encontra, assim tendo uma participação democrática.

G3 - Sempre uma forma democrática é participativa. Temos Gestores compromissados em sua maioria e cientes de que o papel que desempenham não se limita apenas às questões administrativas. A proposta pedagógica da escola é construída de forma coletiva, contando com a participação de todos os seus membros e das famílias. Mesmo diante das limitações e dificuldades, procuram colaborar na questão pedagógica, no acompanhamento das atividades e na busca por alternativas, almejando uma educação de qualidade.

Em relação aos fatores estruturais para a execução da proposta pedagógica, a intenção foi compreender as questões de apoio técnico da escola, o espaço de aprendizagem e as competências dos professores:

S1 - Sim. Mas, como sempre queremos o melhor, pois é preciso mais investimento nas estruturas das escolas.

S3 - (1) Apresentação; (2) Justificativa; (3) Diagnóstico da realidade escolar; (4) Missão, Valores e Visão de Futuro; (5) Objetivos; (6) Plano de Educação; (7) Ações Pedagógicas; (8) Ações de Gestão Escolar; (9) Ações Organizacional; (10) Sim. Os fatores estruturais apontam a identidade da escola e estabelecem as diretrizes básicas para a proposta de ensino e também do seu agir na comunidade escolar. Além disso, oficializa o compromisso assumido por todos os profissionais da educação, representantes de pais e alunos e também de líderes comunitários em torno da mesma proposta educacional.

G1 – A maioria dos fatores estruturais contribuem sim, outras vezes a escola(professor/aluno) se desloca, busca outros ambientes, outros meios que possibilitem uma boa execução das propostas pedagógicas planejadas.

G2 - Com certeza. Para o ensino-aprendizagem acontecer de forma ideal, o ambiente escolar deve atender às necessidades dos educandos e docentes. O espaço, a comodidade, a estrutura são fatores de extrema importância. Não se tem um bom aprendizado quando o ambiente é desfavorável, desconfortável e não aconchegante.

Portanto, em termos de fatores estruturais, o universo da infraestrutura contribui para a aprendizagem, uma vez que o plano de trabalho é organizado de acordo com as possibilidades dos professores, em sintonia com as orientações dos gestores escolares.

Na questão sete, a compreensão do monitoramento e da avaliação das competências dos professores são articuladas às demandas dos alunos, a fim de avaliar as políticas públicas para a formação, como também para o ensino e da aprendizagem.

Chegamos a aspectos de bastante relevância neste estudo, visto que se atrelam às atribuições dos sujeitos gestores no ambiente escolar, pois entendemos que a proposta pedagógica tem uma finalidade, quando avaliamos, acompanhamos e monitoramos os sujeitos nas ações e metodologias propostas nas formações permanentes. Nesse sentido, as horas dedicadas à avaliação e ao aprimoramento de metodologias e estratégias de ensino se convertem em conhecimento compartilhado. Conforme os estudos de Saviani (2008), Imbernón (2014), Perrenoud (2000), Tébar (2011), Alves (2004), dentre outros autores que embasam esta pesquisa, a ideia contempla a execução da prática pedagógica docente que espera ter sido formada e informada, demonstrando ações profissionais concretas para novas competências que visem à melhoria do ensino.

Partindo das considerações de Tébar (2011), Freire (1996) e outros teóricos da educação, à medida que a prática de ensino ocorre, desenvolvem-se aprendizagens adquiridas. Portanto, antes de ensinar, é preciso refletir se aprendemos. Se adquirimos competências para assim compartilhar saberes. Esta reflexão está presente na Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural de Feuerstein (TÉBAR, 2011), quando trata do perfil do “professor mediador”. A mediação docente depende de constante aprendizado, pressupondo uma constante formação para atender aos alunos e contribuir e promover a autonomia do currículo que a escola promove.

Tratar o ensino e a aprendizagem escolar na perspectiva apenas do aluno não tem surtido grandes efeitos nas últimas décadas, por isso, enquanto gestores educacionais e professores de carreira, devemos pensar a formação permanente a partir das falas dos nossos docentes, a fim de verificarmos se temos promovido e colaborado com novas metodologias e ações educativas para a formação contínua e profissional.

Até que ponto temos favorecido a valorização da experiência e propiciado a reelaboração dos saberes profissionais de nossos professores? Refletindo sobre esse questionamento, esta pesquisa nos trouxe maior segurança no desenvolvimento do processo de formação docente, quando acompanhamos, monitoramos e avaliamos as ações dos professores junto aos alunos. Quando retomamos os diálogos, vemos e ouvimos os resultados, podemos ter uma compreensão apurada da realidade para mensurar se as propostas têm atingido seus êxitos.

Os professores, por sua vez, têm adquirido conhecimentos nos grupos de estudo; descrevem situações que promovem saberes profissionais para os demais colegas; procuram refletir sobre suas práticas, buscando resolver determinados problemas que impactam o déficit de aprendizagem em suas salas. Eles adaptam seus planejamentos, reescrevem o

currículo e promovem caminhos para os saberes dos alunos. Assim, os diálogos informais com os professores apontam que o processo tem contribuído com seu fazer pedagógico.

S1 - A gestão escolar acompanha o desenvolvimento das competências dos professores, bem como as competências e habilidades dos alunos, através de reuniões, avaliações contínuas, observações diárias de como o processo está acontecendo.

S2 - Os gestores das escolas têm acompanhando semanalmente os professores e alunos, através de uma planilha de acompanhamento, e quinzenalmente através de reuniões com toda a equipe escolar. A gestão, em sua maioria, faz esse acompanhando contando com a parceria dos Coordenadores Pedagógicos, Supervisores e a partir dos problemas e deficiências detectados procuram possíveis soluções.

S3 - É possível perceber que alguns gestores se comprometem mais com a parte administrativa da instituição e sempre deixam o monitoramento e alinhamento das ações pedagógicas a cargo da supervisão escolar.

G1 - A cada final bimestral, acontece a partilha dos avanços e necessidades de cada turma, considerando os avanços e os atrofiamentos da sequência do aprendizado. De forma avaliativa, os problemas encontrados são reavaliados e reestruturados com o apoio da gestão, coordenação e supervisão, a fim de sanar as dificuldades e propor ao discente o que realmente é necessário à efetivação do ensino aprendizagem.

G2 - A gestão escolar é bastante participativa na atuação do professor como também nas aprendizagens dos alunos, respeitando a diversidade de cada um, adaptando as diferentes culturas à proposta pedagógica da escola. O envolvimento, a partilha, as necessidades uns dos outros, os questionamentos, as metodologias, o conhecimento do meio no qual o aluno convive fica mais amplo no modo de como usar a metodologia da qual o aluno necessita para seu desenvolvimento.

G3 - Estamos sempre dialogando com os professores e alunos do nosso estabelecimento de ensino dentro das ações proposta pelo nosso PPP para melhor avaliar o mesmo dentro da realidade escolar do educando.

Quanto à subjetividade presente no primeiro bloco de questões sobre formação profissional e experiência na docência, foi possível analisar que os sujeitos dão sentido à sua carreira, utilizando-se de suas experiências e percepções para melhor atuarem na escola. São profissionais que se entregam à vida docente, contribuindo de maneira humanizada e à luz de uma gestão democrática e processual, sem ocultar os desafios e as dificuldades advindas dos demais órgãos que compõem o sistema da educação. Podemos dizer que suas reflexões expõem responsabilidades com a escola e com a sociedade.

No segundo e no terceiro bloco de questões, que discorrem sobre as políticas públicas e a formação docente no contexto da escola, incluindo as discussões sobre o PPP e o ensino-aprendizagem, as narrativas elucidaram que os gestores são agentes de

compromisso, uma vez que buscam compactuar com as responsabilidades administrativas (PRAIS, 1996). São alinhados com a proposta pedagógica da escola e são indivíduos cientes dos seus entraves, como nos assegura Veiga (1998).

Desse modo, os dados sinalizam que promover aprendizagem significativa, zelar pela execução e acompanhamento do projeto da escola e atingir as competências docentes necessárias, de maneira a acompanhar as mudanças contemporâneas, visibilizam o papel dos gestores e dos supervisores na construção de um plano de trabalho voltado para as análises cotidianas da escola. Nesse sentido, refletir que a educação é um projeto social de natureza coletiva e que, como projeto, está continuamente sendo revisto e reelaborado, permite-nos entender a ressignificação da nossa prática como um compromisso diário na direção da melhoria da educação.

Foi possível observar nas narrativas que, apesar da educação de Lagoa de Dentro ter avançado no que diz respeito à organização do quadro de profissionais que atuam em gestão educacional, como também nos critérios de execução da formação continuada e permanente em escolas, pensando sempre conhecer as políticas públicas que permeiam o sistema de ensino nas ações cotidianas das escolas, ainda há muito o que fazer.

Desafios são constantes no âmbito da organização e da execução do ensino e aprendizagem nas escolas de todo o país, e não seria diferente na pequena cidade de Lagoa de Dentro. Todavia, pensando a escola a partir do seu cotidiano, estudando continuamente e debatendo sobre a educação que almejamos, tendo em vista que a escola transcende as ações educativas planejadas, construímos uma trajetória educacional adequada às demandas. Ações conjuntas requerem parcerias e articulações com outros órgãos que também possam colaborar com as famílias. Entre os desafios registrados, apontamos:

- Envolver e articular-se com as famílias; e estas, por sua vez, atender às responsabilidades que competem a cada segmento;
- Administrar, conforme as necessidades locais, os recursos financeiros, materiais e humanos, como assegura o Plano Municipal de Educação ao descrever sobre a Gestão Democrática na escola;
- Repensar e reorganizar o projeto pedagógico, devido à falta de continuidade de algumas das políticas públicas e programas que a escola possui, como também a falta de flexibilidade de alguns profissionais na realização das ações propostas, uma vez que esses aspectos geram embates e inquietações no processo de ensino.

No quesito formação continuada e permanente, os diálogos e anotações que circundaram a investigação permitiram observar que há profissionais que, mesmo participando das formações continuadas, ainda mantêm práticas que não atendem às demandas educativas atuais, fragmentando o processo.

Outro ponto que vale a pena salientar são as reuniões de pais e mestres, encontros em que as escolas buscam estimular a escuta e a participação, para também se deixar ouvir e melhor se organizar como projeto político. Promover esses encontros e mantê-los integrados à rotina escolar tem sido muito desafiador. Outras demandas que preocupam os gestores educacionais é a integração da mídia como recurso pedagógico e a capacitação para o uso das novas metodologias.

Promover as formações em serviço, dialogar, mostrar lacunas e propor caminhos tem sido tarefa difícil. Porém, aos poucos, vamos produzindo intervenções e favorecendo o amadurecimento profissional à equipe e aos professores no trato com os suportes tecnológicos. Programas de formação promovidos pelo MEC e pelas demais instituições e organizações de ensino são estratégias que colaboram para isso. E embora sejam desafiadoras, essas ações surgem cotidianamente nas escolas e os encontros pedagógicos que os HTPC promovem sugerem posturas com as novas metodologias, adaptando-as para as necessidades docentes, para que a escola e seus colaboradores obtenham o conhecimento adequado à prática pedagógica e social.

Algumas outras situações também são definidas nos diálogos, como as mudanças do corpo docente, em termos de contratos de professores provisórios. Este tipo de ação constitui um dos aspectos que prejudica a formação permanente em escolas, pois se refere à improvisação, desestruturando o projeto político da escola. Causa rupturas no processo de formação, como também na aprendizagem do discente, promovendo baixo desempenho e menor responsabilidade com a comunidade escolar. Mas em virtude dos diálogos do cotidiano, os gestores asseguraram que há cerca de quatro anos esse processo tem sido reduzido, já que aconteceram menos alterações nos quadros das escolas, devido às orientações e análises da equipe gestora.

Ao discutir esse assunto, Saviani (2008) ressalta a preocupação e dano ao processo de ensino e aprendizagem, classificando-o como “descontínuo” ou “descontinuidade de políticas públicas e de ações da própria instituição”, causando prejuízo a todos os envolvidos. A ideia é analisar situações cotidianas e pensar intervenções para que os processos não sejam rompidos, mas alinhados às questões de organização.

A permanência e o acompanhamento das ações escolares, através de estudos frequentes organizados em espaços coletivos e de um plano de trabalho que contemple ações pertinentes, vão pavimentando caminhos de enfrentamento dos desafios da educação cotidiana. Cavagnari apud Resende e Veiga (1998) afirma que “o despreparo quanto aos fundamentos da educação, como também em relação às formas de representação e participação nas ações colegiadas, é um elemento que entrava uma gestão escolar baseada na autonomia” (CAVAGNARI apud RESENDE; VEIGA, 1998, p. 101).

Outras dificuldades podem surgir, gerando inseguranças por parte dos envolvidos. Em outros momentos, a falta de um olhar criterioso sobre esses aspectos pode gerar resistência às mudanças, impedindo que as formações continuadas e permanentes cheguem às escolas. Neste caso, as narrativas trazem as vozes de quem cotidianamente vem articulando ações e propondo mudanças para melhor atender à sociedade. E isso em uma perspectiva não técnica, mas sim humana, crítica e social.

## 6. CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS

Os estudos e as análises das experiências realizadas nas escolas de Lagoa de Dentro, por meio da ação educativa dos gestores educacionais, permitiram-nos formular e confirmar alguns posicionamentos sobre o Projeto Político Pedagógico que podem colaborar para melhoria educacional e, conseqüentemente, fazer avançar a prática pedagógica dos professores e a aprendizagem dos alunos. Podemos compreender que o projeto das escolas é o instrumento que orienta, coordena e produz as ações de acompanhamento, reelaboração e avaliação da vida escolar.

Atentar para a natureza dos processos pelos quais a escola se estrutura requer dos gestores educacionais saberes e competências profissionais que os motivem a avaliar e a reestruturar suas propostas de maneira a permitir mudanças e/ou adequações que contemplem a realidade local e as especificidades do cotidiano.

Políticas públicas para a valorização, como para formação docente, têm permeado a educação brasileira de maneira a contribuir com a permanência de bons profissionais nas instituições escolares, evitando lacunas em seus quadros e a conseqüente descontinuidade de processos no campo da pedagogia, como também no campo do conhecimento da comunidade.

Constatamos através desta pesquisa que esses aspectos se articulam à eficiência da formação em escolas e quando essa formação é contínua, articulando a participação e estudos coletivos, a baixa rotatividade, o monitoramento e a avaliação nas ações, é possível contribuir com as novas demandas sociais que impactam o projeto político pedagógico. Nesse sentido, estudos de forma contínua e sistêmica são ações que os gestores educacionais devem implementar e reavaliar no cotidiano da escola.

Os momentos de diálogos sobre o contexto escolar e o desenvolvimento das ações pensadas pela equipe pedagógica e pelos professores são mecanismos que reformulam a filosofia das instituições, estabelecem metas e objetivos a serem atingidos a médio e longo prazos. São essas ações coletivas que abrem caminhos para a reflexão, elaboração e reelaboração do currículo, dos planos de trabalho dos gestores educacionais e da estrutura organizacional das escolas.

Assim, as ações educacionais do gestor escolar e supervisão escolar, as práticas do professor e sua aprendizagem em formação contínua serão orientadas por objetivos comuns, pensando a escola em suas necessidades, sob a ótica de um sistema de ensino

colaborativo, para se evitar ações individuais ou descontextualizadas e que produzem um trabalho pedagógico fragmentado.

Durante esta pesquisa-ação e as vivências no campo de estudo, aprendemos sobre a necessidade contínua de uma organização do trabalho na escola e que é exercida pelo gestor, supervisor e equipe pedagógica, tendo por finalidade decisões e ações referentes à gestão escolar e às demandas do ensino-aprendizagem de modo sistemático. Nessa perspectiva, uma equipe bem liderada, atenta às competências profissionais, aos saberes docentes e pedagógicos favorece o desenvolvimento de ações educativas eficazes e promotoras do sucesso da comunidade escolar, de acordo com as expectativas locais. Essa organização implica, como diria Saviani (2008), na aquisição e realização de competências técnicas, políticas e humanas entre todos os envolvidos na estrutura pedagógica, contribuindo assim para a construção de uma escola proativa capaz de efetivar um projeto autônomo.

Contribuir com a boa execução, elaboração e reelaboração do projeto político pedagógico significa operacionalizar na instituição propostas educativas capazes de materializar as ações formativas do Estado, agregando as unidades escolares e os órgãos intermediários de maneira a não apenas estabelecer uma formação inicial como produto para a prática profissional, mas contribuir de modo participativo com a formação continuada e permanente, transformando a prática do professor e investindo na continuidade de sua profissionalização (NÓVOA, 1999). A partir dessas articulações, as ações educativas organizadas pelos gestores educacionais devem respeitar os saberes docentes, conferindo a esses profissionais autonomia para discutir, elaborar e colocar em prática as ações pensadas no projeto político pedagógico da escola.

As narrativas dos nossos colaboradores indicam que gestores educacionais que vivem em contínua e permanente formação adquirem e contextualizam ações educativas decorrentes de discussões coletivas, pautadas nos diálogos do cotidiano, articuladas nas experiências e percepções de elaboração e reelaboração do projeto escolar. A gestão foi analisada pelos interlocutores como uma instância que exerce sua real função, visando à excelência da organização do trabalho pedagógico. Apesar dos desafios que circundam as ações pedagógicas das escolas, observamos que os encaminhamentos funcionam como pontos de partida para a melhoria e a qualidade da formação continuada/permanente.

Os participantes do estudo sinalizaram que a tomada de decisão e a ação educativa dos gestores e supervisores escolares constroem uma perspectiva de gestão democrática cujo êxito resulta no trabalho coletivo. Dessa forma, os profissionais que gerenciam as

escolas e são cooperadores das ações educativas do cotidiano, dão vida ao projeto pedagógico articulando os saberes dos agentes escolares a partir de atos reflexivos, contribuindo para a organização das instituições através de posturas, as quais envolvem o/a:

- Diálogo e percepções da/com a comunidade escolar como referência para a concepção/implementação do projeto político pedagógico;
- Desenvolvimento de autonomia por meio das competências dos saberes e compromisso profissional diante das ações administrativas e pedagógicas;
- Valorização dos educadores no âmbito de sua participação efetiva nas questões didático-pedagógicas, promovendo o compromisso efetivo com a escola e o seu projeto;
- Atribuição de proatividade ao supervisor escolar nos processos de ação-reflexão-ação por meio de estudos, orientações do PPP, promoção e organização da formação permanente em escolas, assim como aos demais gestores e integrantes da equipe pedagógica visando à participação coletiva;
- Integração de novas metodologias a partir das necessidades sociais e locais e que promovam a formação e o acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem.

Conforme tentamos demonstrar, a realidade cotidiana da escola pública é complexa, e não poderia ser diferente no contexto de Lagoa de Dentro. Contudo, é possível dar vida à autonomia escolar, à reflexão e à ação dentro das escolas, sem deixar de estabelecer relações com as orientações dos órgãos superiores e com as políticas públicas de educação, contextualizando nas propostas e decisões o que a comunidade espera da instituição, do ensino e da aprendizagem.

A análise das narrativas que contribuíram com a pesquisa e o alcance dos objetivos não constituem conclusões definitivas do cenário educacional, uma vez que apenas sinalizaram a ação educativa e os desafios na execução do projeto político pedagógico em âmbito local. No entanto, a pesquisa revelou possibilidades de instigar novos estudos que aproximem os saberes do cotidiano escolar e a sua organização, de modo a ser possível ampliar uma compreensão da influência da formação profissional dos gestores e de todos que compõem esse espaço.

Nesse sentido, a presente pesquisa se conclui, oferecendo um recorte da realidade local, mas funcionando também como ponto de partida para um projeto do nosso doutorado, etapa em que a temática será ampliada através da elucidação de novas questões educacionais.

Por enquanto, esperamos que o trabalho realizado instigue a transformação da prática educativa das escolas pesquisadas em dinâmicas de discussão e amadurecimento dialógico na direção de decisões cada vez mais eficazes que possam fazer avançar os espaços-tempos escolares (ALVES, 2004) em suas demandas contextuais e, por conseguinte, o desempenho da comunidade educativa, atentando-se para as subjetividades e expectativas de seus integrantes.

Nossos encaminhamentos trilham pelas largas estradas que constituem a educação, a pedagogia e o ensino, defendendo a premissa de que todo supervisor escolar é, na vivência cotidiana das escolas, um professor; aquele que professa, que ensina e indica possibilidades de saberes.

Não há supervisão escolar sem ação pedagógica e sem ação educativa. Conteúdos, métodos, estratégias, monitoramento e avaliação, de fato, compõem as atribuições da supervisão. Todavia, a experiência, a capacidade de liderança e o constante aprendizado tornam esse profissional um sujeito ativo no processo de elaboração e execução das formações continuadas e permanentes na escola, buscando, assim, atender às inquietações do sujeito professor e de sua busca por uma constante formação.

E quanto a quem coordena o processo formativo, salientamos que a concepção e a organização da escola a qual queremos, parte da elaboração coerente de um projeto político pedagógico que possa refletir o cotidiano desse espaço, assimilando e respeitando as singularidades de cada um em âmbito local, partindo sempre daquilo que nos inquieta, daquilo que nos desafia. Portanto, é a partir das muitas vozes que perpassam o PPP, que podemos construir as mudanças escolares que almejamos.

Nesse sentido, para que a escola tenha seus objetivos e ações contempladas, faz-se necessário que os gestores educacionais estejam em constante formação. Sejam conhecedores da prática docente e se mantenham informados sobre as adequações de novos eventos no campo do ensino e da aprendizagem na busca pelo constante aperfeiçoamento da sua profissionalização.

Em razão disso, esta pesquisa permitiu nossa reflexão enquanto profissionais ativos da educação, mostrando com nitidez nossa responsabilidade no processo. O Guia de Orientações, derivado do processo de investigação dessa realidade escolar, representa mais que um produto educacional, uma vez que reúne os saberes aos quais tivemos acesso ao longo deste estudo. Desse modo, uma pesquisa-ação só se materializa e adquire sentido, quando também transforma a nossa prática, permitindo ainda que as instituições pesquisadas recebam e assimilem os benefícios das análises desenvolvidas.

Portanto, como contribuições efetivas às escolas de Lagoa de Dentro, destacamos que ser gestor/supervisor escolar é segundo as narrativas abaixo, um desbravador na educação e como tal tem que:

[...] é ter um olhar amplo, é uma ajuda e um braço direito. Tem muita coisa que é a prática, é a vida, vem do fazer... da vivência da pessoa. É você que faz com que as coisas deem certo com a ajuda dos demais. O gestor tem que ser um líder que pensa, um líder que ajuda, que compartilha que escuta, isso é super importante! E hoje eu me sinto realizada sim com a secretaria de educação, com os coordenadores, supervisores, com os professores, com os alunos, com os pais. É um grande aprendizado, uma grande conquista que a gente... quando envolve a parceria de escola e família... vão sendo realizados os objetivos e são alcançados e Deus ilumina a gente [...] (G3).

Acompanhar, monitorar e avaliar são atos que requerem dos gestores educacionais e supervisores escolares experiência e conhecimento sobre políticas que venham valorizar a escola, os professores e alunos, porque tais posturas incidem sobre as diretrizes PPP das escolas, a fim de atender às demandas da sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; OLIVEIRA, R. (Orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002.
- ALVES, Nilda. GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O fazer e o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. 9. ed. Edições Loyola. São Paulo, 2004.
- ALVES, Nilda. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação, [s.l.; s.n], 2003, p. 62-74.
- ALVES, Nilda. **Educação e Supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 1995.
- ALBINO, Ângela Cristina Alves. SILVA, Andréia Ferreira. **BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137, jan./mai. 2019. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. ver e ampl. São Paulo: Moderna 2006.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BARBOSA, S.; XAVIER W. **Projeto Político Pedagógico com espaço discursivo na prática social da escola**. Campina Grande: EDUEPB, 2013.
- BARREIRO, I. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 11 fev. 2021.
- BRASIL. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL**, 1988. D.O.U. 05/10/1988.
- BRASIL. **LEI 13.005**, de 05 de junho de 2014. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 11 fev. 2021.
- BRASIL. **Lei 11.738**, de 16 de julho de 2008. Disponível em: [www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11738](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11738). Acesso em: 11 fev. 2021.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Resolução do CNE/CP**, Nº 1, de 27 de outubro de 2020.

BRASIL. **Resolução do CNE/CP**, Nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

BRASIL. **Resolução do CNE/CP**, Nº 4, de 17 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Parecer CNE/CP Nº 2/2015, de 9/6/2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020.

BRENNAND, E.; SILVA, M. (Orgs.). **Gestão, Aprendizagem e Currículo como processo social**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999. (Encyclopaedia).

CANDAU, Vera Lúcia Ferrão. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. Caderno de Pesquisa, v.46, n.161, p.802-820, jul./set. 2016.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A formação Docente e a Educação Nacional**. ([portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselheiro.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselheiro.pdf))

DEMO, Pedro, 1941 – **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. ver. e ampl. 14. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

DENZIN, Norman K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org). **Métodos e Técnicas de pesquisa em comunicação**. Entrevista em profundidade – Cap. 4. pp. 63-83 – São Paulo: Atlas, 2005.

EM ABERTO. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. v. 1, n. 1, (nv. 1981). Brasília: O Instituto, 1981.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. – Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FERRAÇO, Carlos Eduardo e (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professor(a) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, N. S. (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRA, Windyz Brazão. **De docente para docente: práticas de ensino e diversidade para a Educação Básica**. São Paulo: Summus, 2007.

FERREIRA, Gonzaga. **Redação científica: como entender e escrever com facilidade**. São Paulo: Atlas, 2011.

FERREIRA, N.; AGUIAR, M. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromisso**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

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

FREITAS, Suzana Cristina. MOLINA, Adão Aparecido. Estado, políticas públicas educacionais e formação de professores: em discussão a nova resolução CNE/CP N.2, de 20 de dezembro de 2019. **Pedagog. Foco**, Iturama (MG), v. 15, n.13, p.62-81, jan./jun, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: ABDR, 2008.

GATTI, Bernadete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: Desafios. **RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012.

GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** / Bernadete Angelina Gatti. Elba Siqueira de Sá Barros, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. – Brasília: UNESCO, 2019.

HADJI, Charles. **A avaliação desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HERMIDA, José Fernando. **A reforma educacional no Brasil (1988-2001): processos legislativos, projetos em conflito e sujeitos históricos**. Paraíba: Ed. Universitária da UEPB, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. [Tradução: Sylvania Cobucci Leite]. São Paulo: Cortez, 2016.

JÁCOME, Alexandre José Pinto Cadilhe de Assis. / REIS, Andreia Rezende Garcia/ MAGALHÃES, Tânia Guedes. (Orgs.) **Formação docente: linguagens, práticas e perspectivas.** – Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato.** trad. Ernani Rosa – 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 10. ed. ver. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, V.; NASCIMENTO, R. JACINTO, J.J (orgs). **Conhecimento, sociabilidade e humanidade: prenúncios de um novo tempo.** Campina Grande: EDUEPB, 2019.

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

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

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola.** 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1998.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Menga Ludke; Marli E. D. A. André. – São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth. **Criar Currículo no cotidiano.** Elizabeth Macedo; Inês Barbosa de Oliveira; Luiza Carlos Manhães; Nilda Alves (Org.) – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2004.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias.** tradução de Gaetano Lo Monaco. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** – 7. ed. – 4. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

MARCUSHI, E.; SOARES, E. **Avaliação educacional e currículo: inclusão e pluralidade.** Recife: Editora Universitária da UFPE, 1997.

MÉSZÁROS, István (1930). **A educação pra além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOYSÉS, Lúcia Maria. **O desafio de saber ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORAES, Bianca Mota de. **Políticas Públicas de Educação**. Bianca Mota de Moraes, Clisânger Ferreira Gonçalves, Débora da Silva Vicente, Elionaldo Fernandes Julião. - 2.ed. – Rio de Janeiro, RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, Instituto de Educação e Pesquisa do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, CAO das Promotorias de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação, 2019.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. In: ALMEIDA, Maria da conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis (Org.). 4. ed. São Paulo: Cortez: 2007.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOTTA-ROTH, D.; HEMDEGES, G. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NASCIMENTO, Robéria. Fios e tramas de sentidos na tessitura de uma educação transdisciplinar. In: ASSIS, Cássia Lobão. **Tecendo os fios dos saberes convergentes: escrita, educação e memória**. Campina Grande: EDUEPB, 2013.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Sindicato dos professores de São Paulo - SINPRO, SP. Ed. J.S. Faro e Priscilla Guiterre. Impressão versão, 2007 (Livreto). [www.somposio.org.br](http://www.somposio.org.br) (Acesso em: julho/2019)

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. – Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 978-20-1008-5. pp. 13-33. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>

NÓVOA, António. **Profissão: Professor**. Reflexões Históricas e Sociológicas. Análise Psicológica (1989), 1-2-3 (VII): 435-456. (<https://core.ac.uk/download/pdf/80521177.pdf>)

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequencia didática interativa no processo de formação de professores**. São Paulo: Editora Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a Educação**. 2.ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo. Ática, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2010.
- PARAÍBA. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Paraíba, 2018.
- PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública.** 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- RANGEL, Mary E. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas.** Campinas, SP: Papirus, 2001.
- RANGEL, Mary E. (Org.). **Supervisão e gestão na escola: Conceitos e práticas de mediação.** Campinas, SP: Papirus, 2009.
- REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- RIO DE JANEIRO (RJ). Ministério Público. **Políticas Públicas de Educação: reflexões políticas e pedagógicas.** Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, CAO de Tutela Coletiva de Proteção à Educação/MPRJ. Debora da Silva Vicente, Elionaldo Fernandes Julião, Renata Vieira Carbonel Cyrne. – Rio de Janeiro, RJ: MPRJ, UFF, 2019.
- ROCHA, M.; PIMENTEL, N. (Orgs.). **Organização da educação brasileira: marcos contemporâneos.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.
- SAVIANI, Dermeval, 1944 – **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 10. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** – 42.ed. – Campinas, SP. Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP: Autores associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v.14, n.40, jan./abr. 2009.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Edileuza Fernandes. BENTO, André Lúcio. **Concepções e discursos sobre a docência: tensões, embates e perspectivas.** Ensino Em Re-vista/Uberlândia, MG/v.27/n.1/p. 15-39/jan./abr./2020/ISSN: 1983-1730.
- SILVA, Tomaz. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1991.

SCHON, Donald A. **El profissional reflexivo: como piensan los profesionales cuando actúan**. 1ª Ed. – 1988, Paidós Ibérica; S.A. – Buenos Aires.

SOUZA, Cláudia Nívia Roncarati de. **Cadeias do texto: construindo sentidos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SOUZA, F.; ARANHA, S. (Orgs). **Interculturalidade, linguagens e formação de professores**. Campina Grande, EDUEPB, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELOS, C dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 18 ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELOS, C dos S. **Planejamento: Plano de ensino, aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, C dos S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. 10 ed. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ima Passos Alencastro e (org.). **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ZABALA, Antoni. **Como aprender e ensinar competências**. [recurso eletrônico]. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – Porto Alegre: Penso, 2014. E-PUB.

## **APÊNDICE 1**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
(PPGFP)**

**ORIENTANDA:** Susana Gomes e Silva Costa

**ORIENTADORA:** Robéria Nádia Araújo Nascimento

Este instrumento de geração de dados se refere à pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO-PB**

Pedimos a sua gentil colaboração e pela qual já antecipadamente agradecemos:

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1. Vivemos tempos de discussões pedagógicas sobre *o que* ensinar e *como* ensinar na educação básica pública. Diante desse fato, como se dá a ação docente na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental \_\_\_\_\_ e como você tem contribuído com as ações pedagógicas?
2. O quadro de professores efetivos da escola é formado em sua maioria por profissionais habilitados em Pedagogia ou áreas afins. De que modo essa formação tem contribuído para a promoção de uma aprendizagem significativa? A formação da equipe responde às necessidades exigidas para a qualidade da educação?
3. No que diz respeito às atribuições dos gestores educacionais, como ocorrem a construção e a efetivação da proposta pedagógica da escola?
4. Os fatores estruturais contribuem para uma boa execução da proposta pedagógica?
5. Diante das políticas públicas para formação permanente continuada do professor, como a gestão tem buscado o alinhamento das ações pedagógicas às referidas propostas?

6. Que método tem sido articulado a essas políticas para consolidar a aprendizagem do aluno?
7. No que diz respeito ao ensino-aprendizagem, como a gestão escolar tem acompanhado a efetivação das competências dos professores e conseqüentemente as competências e habilidades dos alunos para melhor avaliar as ações educativas propostas no PPP?
8. Como se deu a formação docente inicial, sua experiência na docência e sua formação para a gestão escolar? Cite os desafios enfrentados em seu município.

## **APÊNDICE 2**





# **GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA GESTORES EDUCACIONAIS**

**AÇÕES  
PARA O HORÁRIO DE TRABALHO  
PEDAGÓGICO COLETIVO**



Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Robéria Nádia Araújo Nascimento

Prof<sup>a</sup>. Ma. Susana Gomes e Silva Costa

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





## **Produção de Conteúdo e Edição**

Prof<sup>a</sup> Ma. Susana Gomes e Silva Costa

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>o</sup>. Robéria Nádia Araújo Nascimento

### **Conteúdo Gráfico**

[https://www.canva.com/design/DAEQa\\_8wY2s/v3kSmbuCGX71j2\\_T2kAyCA/edit](https://www.canva.com/design/DAEQa_8wY2s/v3kSmbuCGX71j2_T2kAyCA/edit)

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





## **Apresentação**

Neste guia você conhecerá alguns instrumentos e rotinas do fazer pedagógico, seus conceitos e possibilidades.

- Planejamento, Plano, PPP e Avaliação;
- Teorias e Práticas para Gestores Educacionais;
- Guia de aprendizagem/planilhas e instrumentos de apoio.

Bom Trabalho!

*DESCONTO EM TODA A COLEÇÃO VERÃO.*

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**





## O que é um Guia de Orientação Pedagógica?

É um recurso metodológico que se destina a orientar processos de planejamento e acompanhamento pedagógico de maneira objetiva em três âmbitos distintos.



Junto ao  
PROFESSOR

Junto às  
FAMÍLIAS

Junto ao  
ALUNO

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





## SUMÁRIO

Introdução .....	6
Atribuições do Supervisor Escolar .....	7
O que é um Guia de Orientação? .....	7
Promoção de Competências .....	8
Políticas Públicas de Educação .....	9
Indicadores de Dados .....	10
Instrumentos e Rotinas .....	11
Concepções de Currículo .....	12
Formação Docente em Escolas .....	13
Projeto Político Pedagógico - PPP .....	14
Passos para pensar o PPP .....	15
Propostas de Intervenção para a Formação Permanente em Escolas .....	16
HTPC - Encontros em Escolas - Discutindo o Cotidiano ....	17
Metodologias Ativas .....	20
Projetos Interdisciplinares .....	21
Avaliação: práxis em ação .....	25
Modelo de ação .....	26
Considerações .....	27
Referências .....	28
Anexos .....	30
Apêndice .....	35

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





## INTRODUÇÃO



O guia de orientações pedagógicas é proposto para articular reflexões e estudos sobre as competências, a possibilidade e necessidade que o planejamento venha requerer da equipe técnica e professores na escola, serão direcionadas aos momentos de estudo e avaliação das práticas pedagógicas escolares nas reuniões de horário de trabalho pedagógico coletivo - HTPC para que gestores, coordenadores, supervisores e professores possam traçar e repensar suas práticas diante da realidade das turmas que fazem parte da comunidade escolar. O instrumento será estruturado para ser utilizado com frequência para atender aos anseios das variáveis sociais que compõem a Escola. Nele poderemos encontrar o conceito e (re)significação do planejamento e os objetivos destes no contexto escolar, conceitos e objetivos das avaliações mais utilizadas no processo: a formativa e a somativa; propostas de realinhamento dos conteúdos de acordo com os programas e mudanças ocorridas no contexto social e das políticas públicas atuais, orientações e objetividade do papel do conselho de classe e, por fim, propostas de estudos para ações no planejamento escolar, além de propostas de execuções de pesquisa-ação no desenvolvimento de conteúdos nos campos da Educação Infantil e Ensino Fundamental que deram certo.

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



# Atribuições do Supervisor Escolar

## Ações do supervisor escolar para plano de trabalho do SE

**Inciso I -** Elaboração do PPP Diante das avaliações do ano anterior repensar as ações docentes e institucionais da escola.

**Inciso II -** Formação dos Profissionais da escola Ouvir os profissionais a respeito de suas inquietações pedagógicas, sociais e psicológicas para assim desenvolver encontros de formação

**Inciso III -** Planejamento Pedagógico Organizar estudos continuados conforme levantamentos de dados seja no aspecto didático-pedagógico ou teórico. Estudos de grupo - discussões por meio de sala invertida.

**Inciso IV -** Articular a comunidade Promover encontros e formações para pais e metres em consonância com os levantamentos de informações sobre as subjetividades sociais da comunidade ( ações de intervenção social num trabalho que articule Assistência Social e Saúde)

**Inciso V -** Diagnóstico bimestrais Organizar dados em planilhas de maneira a contextualiza-lo diante dos estudos, implicações e intervenções didático pedagógica de reforço nas formação docente - formação continuada em áreas de estudo.

**Inciso VI -** Acompanhar diagnósticos internos Avaliar e integrar no currículo e planejamentos na formação continuada do professor estudos das diretrizes das instituições que avaliam o município. (currículo municipal)

**VII -** Acompanhar diagnósticos internos e externos Avaliar e integrar no currículo e planejamentos na formação continuada do professor estudos das diretrizes das instituições que avaliam o município. (SAEB/PISA e outros)

**VIII -** Formação continuada diversos profissionais da escola Organizar seminários e encontros que proporcionem aos profissionais da escola saberes sobre a atuação profissional (Assistência Social, Saúde).

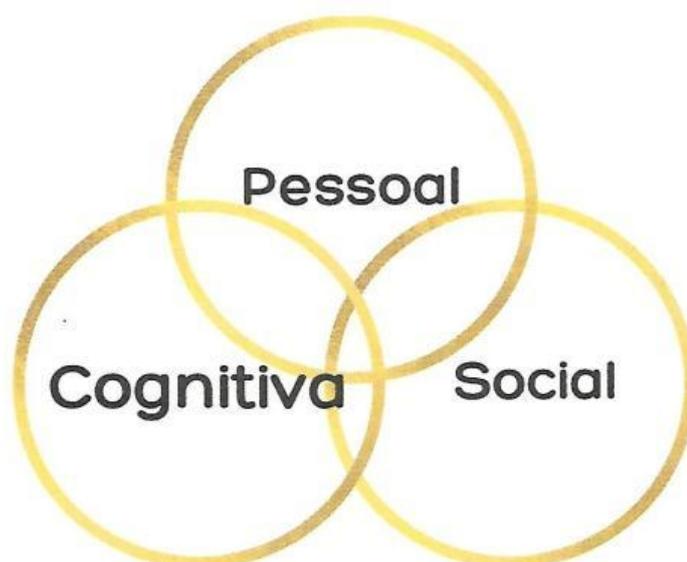
**IX -** avaliação do desempenho Estabelecer rotinas de visitas à sala de aula do professor como meio de observar sua atuação e a partir daí articular formações de acordo com as problemáticas observadas (comportamento, interação, relação professor-aluno-família-prática pedagógica)

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



PROMOÇÃO DE  
COMPETÊNCIAS  
(MORETTO, PERRENOUD E  
ZABALA)

Ao utilizar modelos  
e discussões presentes neste guia  
Gestores, Professores e Escola  
desenvolvem  
competências nos diversos âmbitos:



Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



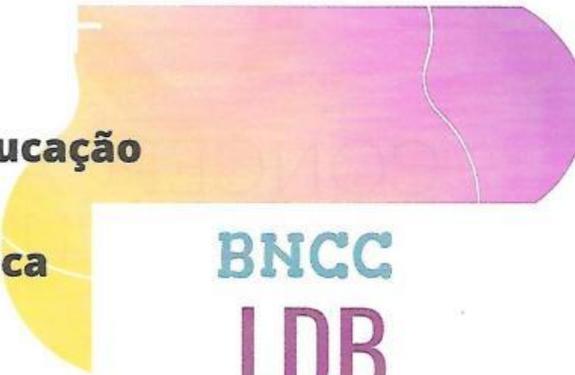


**Políticas Públicas de Educação  
A Bússola  
de Prática Pedagógica**

Leis que orientam à  
Educação Brasileira



CF/88 -  
art. 205



**BNCC**  
**LDB**  
DCN's  
PPP  
*ANE*

DIREITOS DE APRENDIZAGEM

**SAEB**

**Programas ao longo da História**

**Pró Letramento**  
Residência Pedagógica  
**Formação Docente**  
PAFOR  
PIBID  
*Pró-Docência*  
**PROGRAMAS**

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



# INDICADORES E DADOS

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/aprendizado>**

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/evolucao>**

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/proficiencia>**

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/explorar?>**

**[grade=5&discipline=1&dependence=3&zoom=2&sort=nse&sortDirection=desc&visualization=isotope](https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/explorar?grade=5&discipline=1&dependence=3&zoom=2&sort=nse&sortDirection=desc&visualization=isotope)**

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/pessoas>**

**<https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/censo-escolar?>**

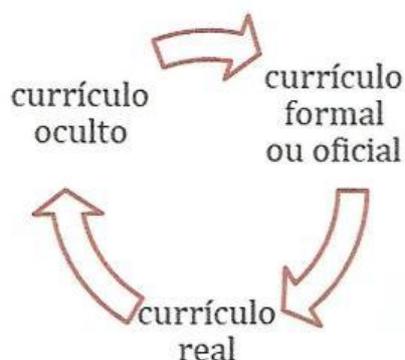
**[year=2018&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=](https://www.qedu.org.br/cidade/4593-lagoa-de-dentro/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=)**



Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



## CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO (LIBÂNEO, 2012)



O currículo formal ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. [...] parâmetros curriculares nacionais e as propostas curriculares dos estados e municípios.

O currículo real é aquele que de fato acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. [...] práticas dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal [...].

O currículo oculto refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos do meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar. [...] não é prescrito [...] embora constitua [...] fator de aprendizagem. (Libâneo, 2002; p. 490)

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



# FORMAÇÃO DOCENTE



## Continuada e Permanente em Escolas

A formação continuada visa contribuir com Gestores Educacionais e Professores numa prática pedagógica voltada para alcançar e compreender o desenvolvimento da equipe, como também, dos professor a fim de, colaborar com a aprendizagens significativa dos alunos. É nessa proposta que Tardif, Libâneo, Imbernón e outros chamam a atenção para a prática da formação continuada no solo da escola. Constituindo-se assim em ações voltadas a práxis educativa; buscando, efetivar e retomar saberes docentes voltados a realidade da Escola.

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**





# INSTRUMENTOS E ROTINAS

## PLANEJAMENTO

Consiste em ações e procedimentos para tomada de decisão a respeito de objetivos e atividades a serem realizadas em razão desses objetivos.

## PROJETO

É um documento que propõe uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação.

## AVALIAÇÃO

Não é, em princípio, um objetivo em si, mas um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos visados.

## CURRÍCULO

é o desdobramento do projeto pedagógico, ou seja, a projeção dos objetivos, orientações e diretrizes operacionais previstas.

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



O Projeto Político Pedagógico deve ser revisado em coerência com as discussões que ocorrem no dia-a-dia da escola. Ele compõe a demanda da formação docente, pois é a partir das discussões e realidades observadas no desempenho docente e na prática pedagógica que as ações em planejamentos, currículos e avaliações deverão ser repensadas. Ele compreende a arquitetura da Escola e todos os envolvidos no processo educacional. O PP é um documento central da escola, esclarece sua organização, define seus objetivos e traça metas para atingir com eficácia seu plano de ação junto a comunidade escolar.

# PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





# PASSOS PARA PENSAR O PPP

O projeto pedagógico é o plano global da instituição (Vasconcellos, 2008). É um documento particular e de autonomia de cada escola e, portanto, pode apresentar estruturas diferentes, contudo apresentamos aqui as orientações conforme o teórico citado acima. (p.174)

- v Surgimento da necessidade de projeto
- v Decisão inicial de se fazer
- v Trabalho de sensibilização e preparação
- v Decisão coletiva
- v Elaboração: Marco Referencial, Diagnóstico, Programação
- v Publicação
- v Realização interativa
- v Avaliação; atualização do diagnóstico
- v Reprogramação anual
- v Avaliação de conjunto
- v Reelaboração (parcial ou total)

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





# Proposta de Intervenção para a Formação Permanente em Escolas

## Supervisores e Gestores Ações Educativas

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





**HTPC**  
**Horário de Trabalho Coletivo**  
**Discutindo o Cotidiano**

**1º ENCONTRO**

**ESTUDO DOS CONCEITOS DE PLANEJAMENTO E SUAS  
FINALIDADES E A RELAÇÃO COM O CURRÍCULO**

**2º ENCONTRO**

**ESTUDO E CONCEITOS SOBRE MÉTODOS DE  
AVALIAÇÃO E SISTEMAS DE AVALIAÇÃO**

**3º ENCONTRO**

**OBJETIVANDO AÇÕES MATERIAIS –  
METODOLOGIAS ATIVAS**

**4º ENCONTRO**

**PROPONDO IDEIAS, INVESTIGANDO SABERES –  
PROJETOS INTERDISCIPLINARES - PPP**

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



## 1º Encontro: a hora e a vez de revisão de conceitos

A educação escolar no contexto das transformações da sociedade contemporânea. (Libâneo e ...) p. 59- 66)

As áreas de atuação da organização e da gestão escolar para melhor aprendizagem dos alunos (p. 481-508)

Planejando ações de acordo com o modelo VM para o desenvolvimento-de-competências (Moreto, 2010; p.99)



Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





2º Encontro: Se  
planejo, logo avalio.  
Princípios da  
Avaliação

**Capítulo 3 - AVALIAÇÃO E ORIENTAÇÃO  
ESCOLAR**  
(PERRENOUD, 1999; p. 51-64)

**Capítulo 4 - Os procedimentos  
habituais de avaliação, obstáculos  
à mudança das práticas pedagógicas.**  
(PERRENOUD, 1999; p. 65-76)

**Capítulo 5 - A parcela de avaliação  
formativa e toda avaliação contínua.**  
(PERRENOUD, 1999; p. 77-85)



Inicial e  
diagnóstica

Formativa ou  
Processual

Somatória

Avaliação Diagnóstica  
Externa

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



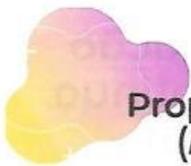
3º Encontro:  
objetivando ações  
materiais

# Metodologias Ativas

## Sequência Didática Interativa (SDI)

**É uma nova proposta didática-metodológica para ser utilizada no contexto da sala de aula, visando facilitar o processo ensino-aprendizagem.**

OLIVEIRA, Maria Marly de. SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Ed. Vozes, 2013



### Proposta de leituras compartilhada (Maria Marly de Oliveira - 2013)

 Formação de Professores -  
Produção de Conhecimento Sequência Didática (13-42)

 Aportes teóricos para aplicação da  
Sequência Didática Interativa - SDI (66-109)

 Experiências com a sequência didática  
interativa na formação de Professores (139-236)

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



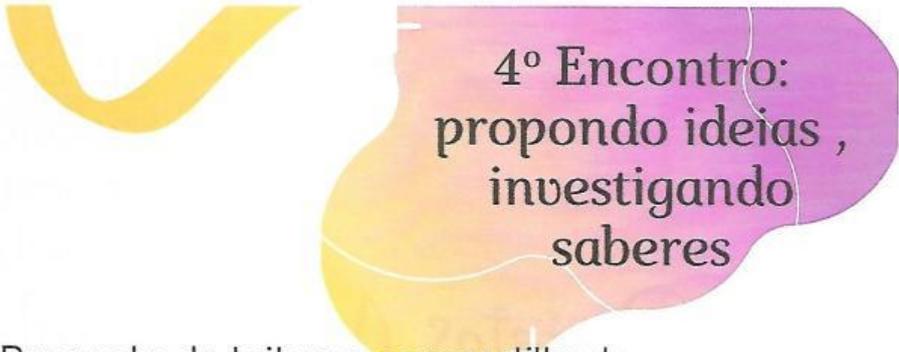
4º Encontro:  
propondo ideias,  
investigando  
saberes

# Projetos Interdisciplinares

## Metodologias Ativas

Metodologias Ativas na perspectiva dos Projetos Interdisciplinares busca apresentar aos docentes um maior percepção das potencialidades pedagógicas que vão além da aplicação do currículo promovendo maior visibilidade no aprendizado dos discentes e melhor avaliação da prática pedagógica promovendo a práxis. Busca confrontar problemas do mundo do aluno para que juntos, por meio de pesquisa, construa saberes, sob a orientação e tutoria do professor.

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



4º Encontro:  
propondo ideias ,  
investigando  
saberes

Proposta de leituras compartilhada

**Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**  
**Ivani C. Arantes Fazenda - 1994**

A Construção de um método fundamentado na  
ação (p.61)

A construção da didática a partir da prática dos  
professores (p. 71)

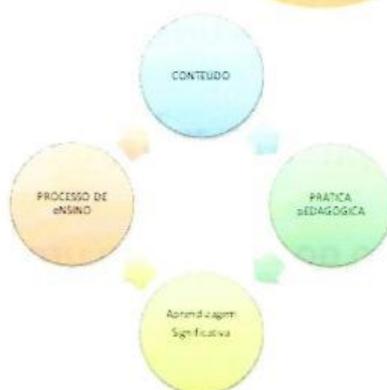
A construção de fundamentos a partir de um  
prática docente interdisciplinar (p. 81)

A construção de um projeto fundamentado na  
pesquisa (p. 97)

A construção de uma pesquisa de múltiplas  
temáticas (p. 113-121)

**Produto Educacional do Mestrado em**  
**Formação de Professores - UEPB -**  
**Campus III**

Utilizar-se de Metodologias Ativas é proporcionar  
SITUAÇÕES EXPERIMENTAIS entre:



É refletir sobre:



O que ensinar?

- Para quem ensinar?
  - quem ensinar
  - como ensinar?

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



## Disciplinaridade

Diz respeito ao estudo de um objeto por uma única disciplina. Trata o objeto e estudo num único e mesmo nível de Realidade



## Pluridisciplinaridade

Diz respeito ao estudo de um objeto de uma disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo.

## Interdisciplinaridade

Diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra.

## Transdisciplinaridade

É complementar à abordagem disciplinar, ela faz emergir do confronto das disciplinas novos dados que as articulam entre si e ela nos oferece uma nova visão da natureza e da Realidade.

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



Neste contexto, compete conceitos e ações planejadas:



MA = Metodologias Ativas

A avaliação tem como objetivo auxiliar o aluno na organização do pensamento tendo como recurso uma pergunta provocativa sobre o que se pretende ensinar.

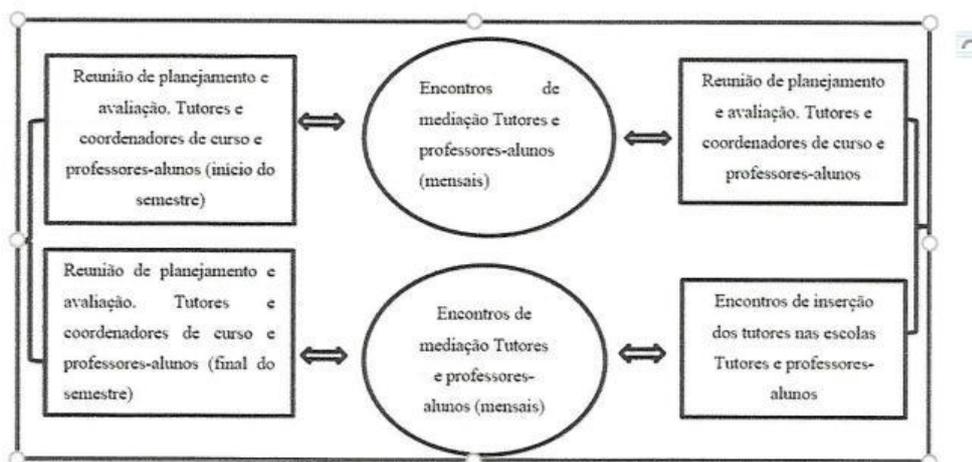


Produto Educacional do Mestrado em Formação de Professores - UEPB - Campus III

# MODELO DA AÇÃO SUPERVISORA SUPERVISIONADA

Figura 17: Representação gráfica do sistema de ação docente supervisionada (ADS)

(Meirecele Leitinho, @ud. Rangel (2009:76))



Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na intenção de colaborar com a formação permanente do professor e toda a equipe escolar, O instrumento orientará a equipe gestora para atuarem com efetividade e servirá como ação de formação permanente do professor e equipe para melhor atendermos as especificidades da escola de maneira que todos os envolvidos compreendam que a Escola é um lugar de coletividade e que, as ações quando não só pensadas, mas executadas de maneira coletiva alcançam êxito em todas as instâncias e professores bem assessorados cotidianamente poderão se sentir mais fortalecidos para atender às demandas da qualidade no serviço. Informações e discussões contínuas sobre o processo de planejamento e avaliações nas escolas assegurará o professor na execução de suas atividades em sala de aula, mediante as diversas mudanças e desafios que a educação tem passado. Por fim, espera-se que em temos substanciáveis a escola exerça a real função social que é a responsabilidade de gerar no sujeito o saber que se caracterize com eficiência e eficácia em ambas ações: ensino e aprendizagem.

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



## REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária/ Francisco Imbernón; [tradução Silvana Cobucci Leite]. - São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação escolar: políticas, estrutura e organização/ Jose Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi - 10. Ed. rev. e ampl. - São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly. Sequencia didática interativa no processo de formação de professores. Editora Vozes, 2013.

SAVIANI, Dermeval, 1944 - Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 10. ed.rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional/ Maurice. Tardif. 17. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELOS, C dos S. Planejamento: plano de ensino ,aprendizagem e projeto educativo. São Paulo:Libertad,2002.

VASCONCELOS, C dos S. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização, 18ª ed. / Celson dos Santos Vasconcellos. São Paulo:Libertad, 2008.

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



# ANEXOS

## Modelo de Plano de Formação de Supervisores, Gestores Educacionais e Professores em Escola

**INTRODUÇÃO** (breve descrição sobre a visão da escola e o plano de formação contiuada/permanente em escolas - cotidiano escolar, necessidades de aprendizagem e melhorias da prátiua pedagógica e desempenho dos alunos)

**ORGANIZAÇÃO DOS ENCONTROS FORMATIVOS** (Orientações gerais: agenda, materias de uso e do tempo)

**AVALIAÇÕES DAS FORMAÇÕES** ( repensar métodos para a realização das formações; além do uso dos diálogos cotidianos com os envolvidos)

### Passos para contribuir com Prática Profissional

1. Criar um clima de parceria com os colegas;
2. Gerar uma relação de trabalho colaborativo;
3. Estimular estratégias para compartilhar ideias e dúvidas;
4. Criar oportunidade de compartilhar experiências;
5. Criar relações para planejar ações coletivas

**Produto Educacional do Mestrado em Formação de Professores - UEPB - Campus III**





Quadro - Modelo de ajuda memória de reunião

Ajuda memória de reunião

Reunião n.º:                      Data:                      Horário:

Local:

Presenças:

Objetivos:

Pauta:

Informações, ideias, estratégias, situações discutidas organizados em tópicos por tema/assunto:

Decisões tomadas:

Atividades a serem implementadas e responsáveis:

Cronograma:

Estratégias de monitoramento e avaliação da implementação de decisões:

LUCK, Heloísa. Avaliação e monitoramento do trabalho educacional. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. - (Série Cadernos de Gestão; 7) p. 152

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





**Quadro 10 - Registro de execução de planos de ação**

<b>Proposto</b>		<b>Realizado</b>	
Objetivos	Cronograma	Objetivos	Cronograma

**Comentários sobre resultados , alterações e aprendizagens**

**Lições aprendidas**

LUCK, Heloísa. Avaliação e monitoramento do trabalho educacional. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. - (Série Cadernos de Gestão; 7) p. 159

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**





### Quadro 11 - Modelo de relatório de supervisão escolar

Escolar:

Município:

Supervisor:

Data da visita:

Início:

Término:

Tempo de duração da atividades:

Objetivos:

Agenda cumprida:

Pessoas envolvidas:

Temas assuntos observados/discutidos/analizados:

- o que foi feito, discutido, trabalhado
- dificuldades expressas e observadas
- sugestões oferecidas, esclarecimentos prestados
- reações observadas, como foram trabalhadas

Avancos observados em relação à visita anterior:

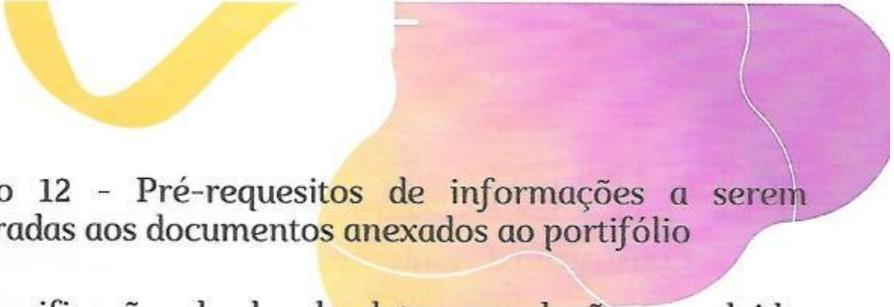
Encaminhamentos definidos:

Compromissos firmados:

Comentários:

LUCK, Heloísa. Avaliação e monitoramento do trabalho educacional. -  
Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. - (Série Cadernos de Gestão; 7) p. 160

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



**Quadro 12 - Pré-requisitos de informações a serem incorporadas aos documentos anexados ao portfólio**

- i) Especificação de local, data, população envolvida, agentes, objetivos, ações desenvolvidas, processos, ocorrências e ideias emergentes, observações peculiaridades, decisões tomadas e resultados das experiências registradas.
- ii) Descrição detalhada das observações feitas, atende-se aos fatos como ocorreram, sem estabelecer generalizações.
- iii) Inserção de depoimentos de pessoas envolvidas, na linguagem que foi utilizada.
- iv) Introdução de comentários em uma sessão especial, destacando-os da descrição dos fatos e circunstâncias observados. A linguagem avaliativa deve fazer parte da avaliação e não da descrição.
- v) Identificação de lições aprendidas a cada evento/registo.
- vi) Destaque de aspectos de aspectos a serem tomados como base para melhoria e adoção de novas práticas.
- vii) Registro de questionamentos emergentes do processo e dúvidas a serem exploradas em futuras observações.

LUCK, Heloísa. Avaliação e monitoramento do trabalho educacional. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. - (Série Cadernos de Gestão; 7) p. 171

"A ação sem registro e sem análise deixa de ter valor pedagógico.  
(Heloísa Luck)

**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



# APÊNDICE

Construção de material de apoio pedagógico a partir das demandas advindas dos diálogos pedagógicos.

## Modelo de Roteiro de Plano de Aula



ROTEIRO DE AULA SEMANAL – \_\_\_\_\_ ANO

PERÍODO: \_\_\_\_ a \_\_\_\_ de \_\_\_\_ DE \_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

Supervisora: \_\_\_\_\_

CONTEÚDOS POR DIA

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA

DIA DE SERVIÇO	DATA
	/ /

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS POR DIA

--

RECURSOS

1
2
3
4

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1
2
3
4

Visto da supervisora: \_\_\_\_\_

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III

## Estratégias de Avaliação para o período remoto



**MUNICÍPIO DE LAGOA DE DENTRO**

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Supervisora: \_\_\_\_\_

Bimestre: \_\_\_\_\_

Período: \_\_\_\_\_

**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL**

Coordenadora Pedagógica: \_\_\_\_\_

Professora: \_\_\_\_\_

**AV. AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS POR DISCIPLINA**

Nº	ALUNO(A)	DISCIPLINA DE MATEMÁTICA				TOTAL
		VIDEOAULA	VIDEOBOY	ATIVIDADE PRÁTICA	ATIVIDADE NO LIVRO	
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Produto Educacional do Mestrado em Formação de Professores - UEPB - Campus III

## Monitoramento Semanal - Ensino Remoto



PLANILHA DE MONITORAMENTO SEMANAL - \_\_\_\_\_ ANO

PERÍODO: \_\_\_ a \_\_\_ de \_\_\_ DE \_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Coordenadora: \_\_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

Nº	ALUNO	RECEBEU ATIVIDADE E ROTEIRO PELO WHATSAPP	ENVIOU AS FOTOS DA ATIVIDADE PELO WHATSAPP	RECEBEU ATIVIDADE E ROTEIRO IMPRESSO	NÃO RECEBEU ATIVIDADE (MOTIVO)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Visto da supervisora: \_\_\_\_\_

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III

## Modelo de Instrumento para elaboração do Plano de aula para a Educação Infantil - BNCC

EDUCAÇÃO INFANTIL - PLANO DE CURSO ____ BIMESTRE						
COMPONENTE CURRICULAR: FORMAÇÃO SOCIAL E PESSOAL						
CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	METODOLOGIAS	RECURSOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Escuta, fala, pensamento e imaginação</li> <li>◆ O eu, o outro e o nós</li> </ul>	◆	◆	◆	◆	◆	◆

Produto Educacional do Mestrado em Formação de Professores - UEPB - Campus III

## Equipe Gestora 2017-2020



Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III



**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**





**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



## AS AUTORAS



### Robéria Nádia Araújo Nascimento

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora Associada do Departamento de Comunicação Social (UEPB). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP/UEPB), com atuação na Linha de Pesquisa Ciências, Tecnologias e Formação Docente. Integrante dos Grupos de Pesquisa: TECLIN- Tecnologias, Culturas e Linguagens (PPGFP/UEPB), Comunicação, Cultura e Desenvolvimento e Comunicação, Memória e Cultura Popular (DECOM/UEPB), vinculados à Linha de Pesquisa Mídia e Estudos Culturais. Aglutinando esses espaços, orienta os eixos temáticos: Mídias e Educação; Estudos Culturais e Identidade Docente; Formação Docente e Práticas Pedagógicas; Educação intercultural, Gênero e Currículo Escolar. Tem interesse por estudos de narrativas seriadas, hibridismos midiático-religiosos, mediações linguístico-literárias em suas possíveis convergências e implicações para os campos da educação e da comunicação.

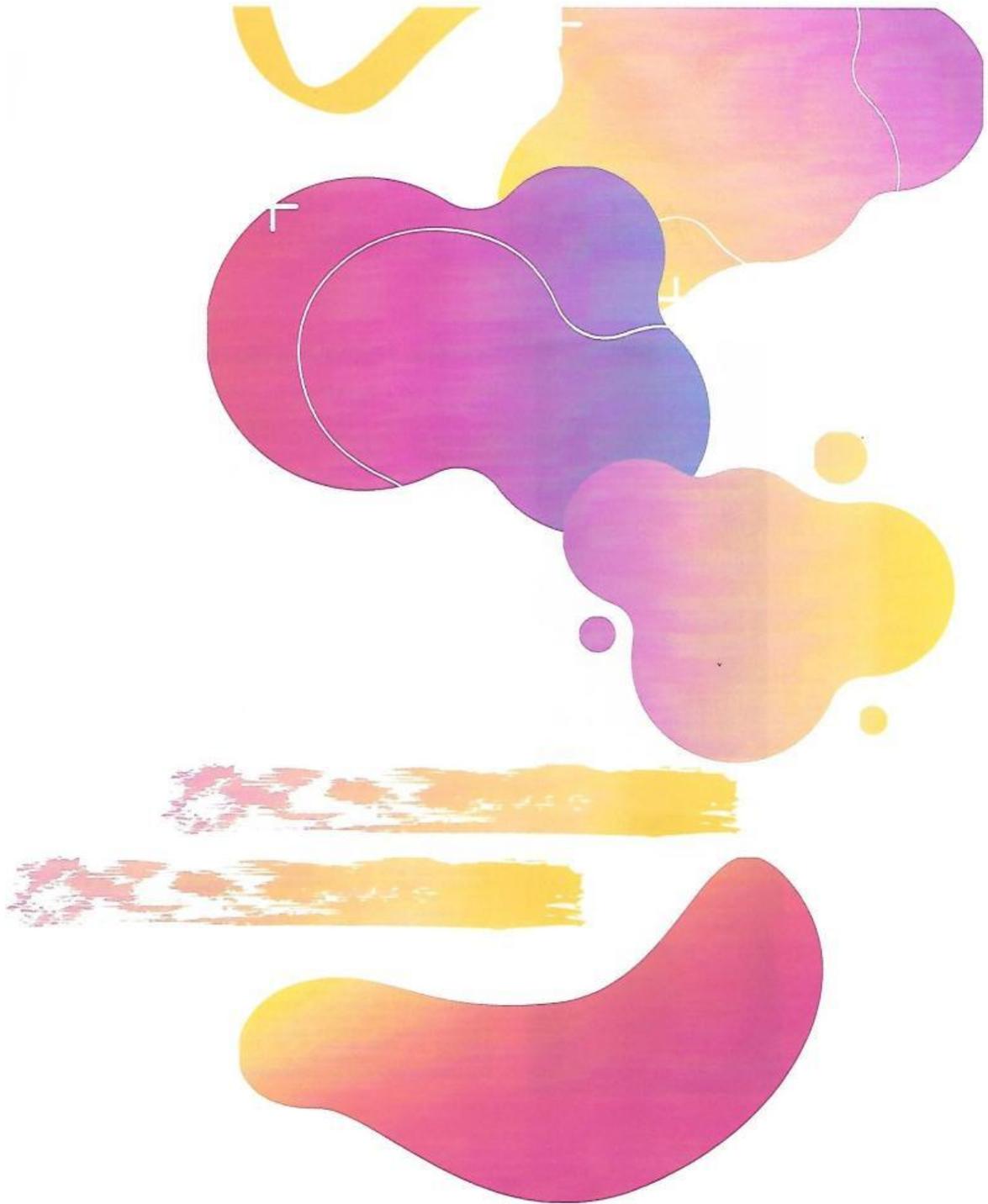


### Susana Gomes e Silva Costa

Mestranda em Formação de Professor pela UEPB/CG. Graduanda em Gestão Pública Tecnológica/UEPB. Especialista Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica pela UFPB e em Educação Básica pela UEPB. Graduada em Pedagogia e Letras pela UEPB. Professora com experiência e atuação nos níveis de ensino: Educação Infantil, Fundamental I e II. Membro e mediadora do complexo processo de ensino-aprendizagem dos Grupos de Pesquisa: TECLIN- Tecnologias, Culturas e Linguagens (PPGFP/UEPB) e Comunicação, Cultura e Desenvolvimento e Comunicação, Memória e Cultura Popular (DECOM/UEPB). Experiência no ensino de Língua Portuguesa e Ensino Médio. Professora Supervisora na Rede de Ensino da cidade de Lagoa de Dentro/PB e Técnica Pedagógica da Secretaria de Educação de Duas Estradas. Coordenadora e Técnica do PME e PCCR do Magistério; Coordenadora do PBALFA. Atualmente é professora Formadora Local e Supervisora do Programa PNAIC/SOMA/UFPB.

Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III





**Produto Educacional do Mestrado em  
Formação de Professores - UEPB -  
Campus III**



# **ANEXO**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A ação educativa à luz da da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico das escolas municipais de Lagoa de Dentro - PB.

**Pesquisador:** SUSANA GOMES E SILVA COSTA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 30487920.0.0000.5187

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.052.729

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um Projeto de Pesquisa vinculado ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). A apresentação resumida do projeto reside nos seguintes termos: "As políticas públicas educacionais visam impulsionar a qualidade da educação atendendo às demandas do bem estar social e da vida coletiva. Nesse sentido, a Gestão Escolar assume relevante papel ao desenvolver uma função promotora da formação continuada/permanente na escola a fim de contribuir com a valorização do saber docente para favorecer a aprendizagem do aluno. Considerando tal contexto, a presente pesquisa contempla a verificação e a análise das políticas educacionais para a formação dos gestores escolares com o propósito de compreender sua efetiva ação educativa. Busca avaliar como se processa a formação continuada docente no ambiente escolar tendo em vista a materialização de uma gestão democrática voltada para o efetivo desenvolvimento da comunidade escolar. Assim, o estudo busca entender a influência da formação da Gestão Escolar e sua ação educativa na formação permanente dos/das professores/as na esfera do ensino-aprendizagem a partir das concepções teóricas de Saviani (2009), Vasconcelos (2008), Tardif (2014), Rangel (2009), Imberón (2016), entre outros. A intencionalidade é conhecer como a gestão tem promovido ações que contribuam com a prática docente no cotidiano educativo em prol de uma educação de qualidade. Para o alcance da proposta, a metodologia adotada se insere numa perspectiva qualitativa com vistas à

**Endereço:** Av. das Bananeiras, 351- Campus Universitário  
**Bairro:** Bodocórego **CEP:** 58.109-753  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 4.052.726

pesquisa-ação, mobilizando a pesquisa bibliográfica e documental para viabilizar um caráter exploratório e descritivo. A coleta de dados será articulada com as técnicas de observação e de entrevista. O locus da pesquisa é constituído por três escolas da cidade de Lagoa de Dentro, PB, tendo como participantes três supervisores e três gestores escolares. O estudo propõe defender a necessidade de se consolidar políticas de formação a todos os envolvidos no processo educacional, incluindo-se, nessa dinâmica, docentes e executores de ações capazes de proporcionar o aprendizado significativo dos alunos. Para tanto, as práticas existentes serão analisadas para ser possível apontar os desafios que envolvem a implementação e a resignificação de posturas que tomem a escola um espaço propício para a discussão e o amadurecimento de ações pedagógicas eficazes."

**Objetivo da Pesquisa:**

O Projeto de Pesquisa apresenta os seguintes objetivos:

**Objetivo geral:**

Analisar a influência da formação dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica das escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB.

**Objetivos específicos:**

- Identificar quais políticas públicas tem subsidiado a formação dos gestores educacionais;
- Analisar a proposta pedagógica da escola e sua relação com a formação docente e as práticas educativas do professor;
- Estabelecer relações entre políticas públicas, proposta pedagógica e a qualidade do ensino-aprendizagem;
- Propor um caderno de orientações e encaminhamentos para a formação permanente dos gestores educacionais e professores das escolas pesquisadas.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos e benefícios da pesquisa são apresentados de forma clara e de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

É um projeto de pesquisa com condições de realização, claramente definido em termos éticos, metodológicos e logísticos, tal como determina a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012,

Endereço: Av. das Bananeiras, 351 - Campus Universitário  
Bairro: Rodocentro CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP**



Continuação do Parecer: 4.662.729

caracterizando exequibilidade na proposta.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos obrigatórios estão adequados e contemplam as exigências do Anexo II da Norma Operacional CNS nº 001 de 2013 e da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

**Recomendações:**

Enviar relatório quando da realização da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisadora responsável realizou a revisão e as correções solicitadas.

Sem pendências e/ou inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1436727.pdf	15/05/2020 01:48:02		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAI.docx	15/05/2020 01:41:13	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCFV.docx	15/05/2020 01:40:44	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAGV.docx	15/05/2020 01:40:20	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TAICDA.docx	15/05/2020 01:39:57	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	15/05/2020 01:38:34	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_P.docx	15/05/2020 01:13:56	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito

Endereço: Av. das Bananeiras, 351 - Campus Universitário  
Bairro: Bodocórego CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 4.062.726

Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	15/05/2020 01:10:10	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_compromisso.pdf	25/02/2020 19:28:19	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_Concordancia.pdf	25/02/2020 19:27:37	SUSANA GOMES E SILVA COSTA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 27 de Maio de 2020

Assinado por:

Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Bananas, 351 - Campus Universitário  
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753  
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: conp@uepb.edu.br

## DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa: A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTO, PB.**

Eu, **ROBÉIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO**, professora da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB; portador (a) do RG: 104.214 e CPF 504.070.314-72 declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande, 30 de julho De 2019.

*Robéia Nádia Araújo Nascimento*

---

Pesquisador Responsável

Orientador

*Susana Gomes e Silva Costa*

Orientando

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM  
CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS (TCPR)**

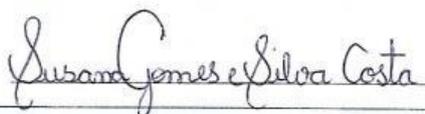
**Título da Pesquisa:** A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTO, PB.

Eu, *Susana Gomes e Silva Costa*, aluna do Programa de Pós-graduação em Formação de Professor, da Universidade Estadual da Paraíba, portador (a) do RG: 2011007 e CPF: 028.291.874-40, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

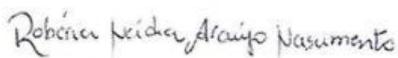
Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Campina Grande, 30 de julho de 2019.



Assinatura do (a) Pesquisador



Responsável Orientador (a)



PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA DE DENTRO  
Lagoa de Dentro – PB  
CNPJ 09.071.622/0001-85  
Rua José Batista Chaves

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado “AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DO SUPERVISOR ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB:” desenvolvida pela aluna Susana Gomes e Silva Costa do Curso do Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Professora ROBERIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura e carimbo do responsável institucional

Maria Lilliane Soares de Silva  
Secretária de Educação  
Mat.: 3476

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA USO E  
COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS (TAICDA)**

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO-PB; desenvolvido pelo(a) Prof(a) do Curso de Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, com a participação do(a) orientando(a) SUSANA GOMES E SILVA COSTA. A coleta de dados será do tipo documental e acontecerá no Arquivo da Escola Municipal Antônia Coelho localizada à Rua José Batista Chaves, na Escola Maria das Neves Lisboa de Matos; sítio Canto de Pedra e a Escola João Veríssimo, localizada no sítio Gravatá de Lagoa de Dentro. A referida pesquisa será para obtenção do título de Mestre em Formação de Professores. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, toda a documentação relativa a este trabalho deverá ser entregue em duas vias (sendo uma em CD e outra em papel) a esta instituição sediadora da pesquisa que também arquivará por cinco anos de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura e carimbo do responsável institucional

Maria Liliãne Soares de Silva  
Secretária de Educação  
Mat.: 3476

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezada, Alexandra Carneiro de Oliveira

A senhora está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como* ensinar na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sgsc31@gmail.com](mailto:sgsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br), Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu auto Alexandra Carneiro de Oliveira dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

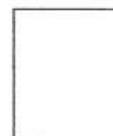
Campina Grande, 05 de junho de 2020.

Alexandra Carneiro de Oliveira

Assinatura do Participante

Susana Gomes e Silva Costa

Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica



PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA DE DENTRO  
 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL  
 “JOÃO VERÍSSIMO”  
 CNPJ 03.142.482/0001-02  
 Sítio Gravatá

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado “AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DO SUPERVISOR ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB:” desenvolvida pela aluna Susana Gomes e Silva Costa do Curso do Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Professora ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

*Alexandra Carneiro de Oliveira*  
 Assinatura do participante da pesquisa

*Susana Gomes e Silva Costa*  
 Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

03.142.482/0001-02  
 Escola Municipal de Ensino Fundamental  
 João Veríssimo  
 Sítio Gravatá Zona rural  
 Lagoa de Dentro PB

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

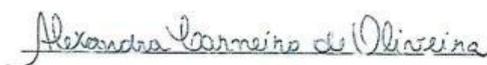
Eu, ALEXANDRA CARNEIRO DE OLIVEIRA, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

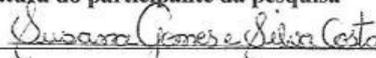
1. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
2. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
3. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
5. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
6. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N.º. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.



Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV)  
(FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, ALEXANDRA CARNEIRO DE OLIVEIRA, **AUTORIZO** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

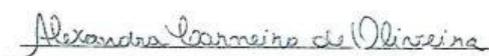
A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.



Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura e carimbo do pesquisador



PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA DE DENTRO  
 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL  
 "MARIA DAS NEVES LISBOA DE MATOS"  
 CNPJ 03.142.491/0001-03  
 Sítio Canto de Pedra

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado "AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DO SUPERVISOR ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB:" desenvolvida pela aluna Susana Gomes e Silva Costa do Curso do Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Professora ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

*Jair Bertoldo da Costa*  
 Assinatura do Participante  
*Jair Bertoldo da Costa*  
 Gestor Escolar  
 Mat.: 8004-7

*Susana Gomes e Silva Costa*  
 Assinatura do Pesquisador

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

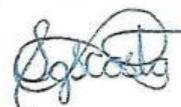
Prezado, Jair Bertoldo da Costa

O senhor está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como* ensinar na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

vNão haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

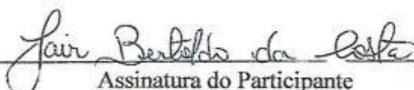
Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sqsc31@gmail.com](mailto:sqsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br) , Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

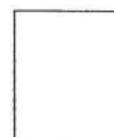
#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do Participante

  
Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

Eu, JAIR BERTOLDO DA COSTA, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

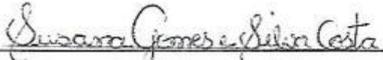
Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

13. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
14. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
15. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
16. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.
17. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
18. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante da pesquisa

  
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV)  
(FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, JAIR BERTOLDO DA COSTA, **AUTORIZO** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

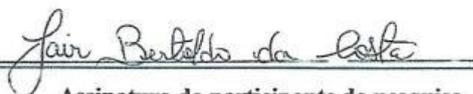
A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

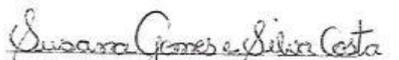
Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.



**Assinatura do participante da pesquisa**

  
**Assinatura e carimbo do pesquisador**



PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA DE DENTRO  
 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL  
 "ANTONIA COELHO PEREIRA"  
 CNPJ 02.518.478/0001-33  
 Rua José Batista Chaves

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado "AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DO SUPERVISOR ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB:" desenvolvida pela aluna Susana Gomes e Silva Costa do Curso do Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Professora ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

Maria José Telir da Costa  
 Assinatura do participante da pesquisa  
Susana Gomes e Silva Costa  
 Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada, Maria José Félix da Costa

O senhor está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como* ensinar na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

vNão haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sgsc31@gmail.com](mailto:sgsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br), Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu

Maria José Helir da Costa autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, 05 de junho de 2020.

Maria José Helir da Costa  
Assinatura do Participante



Susana Gomes e Silva Costa  
Assinatura do Pesquisador

Impressão dactiloscópica

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

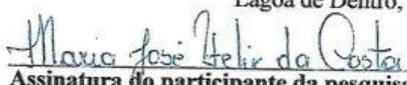
Eu, MARIA JOSÉ FÉLIX DA COSTA, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

7. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
8. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
9. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
10. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.
11. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
12. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N.º. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante da pesquisa

  
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV)  
(FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, MARIA JOSÉ FÉLIX DA COSTA, **AUTORIZO** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

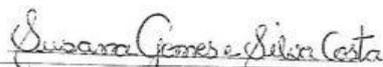
Assegurei-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.



Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura e carimbo do pesquisador

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

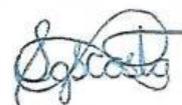
Prezada, Aldnir Farias da Silva Leão

A senhora está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como* ensinar na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

✓ Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sgsc31@gmail.com](mailto:sgsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br), Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu ~~autorizo a participação no estudo, e~~ também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

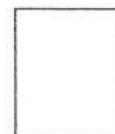
Campina Grande, 05 de junho de 2020.

Admir F. da Silva Leão

Assinatura do Participante

Susana Gomes e Silva Costa

Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica

## **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, ALDNIR FARIAS DA SILVA LEÃO, **Autorizo** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

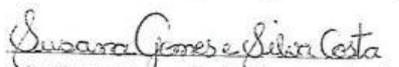
Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Lagoa Dentro, 05 de junho de 2020.



**Assinatura do participante de da pesquisa**

  
**Assinatura e carimbo do pesquisador**

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

Eu, ALDNIR FARIAS DA SILVA LEÃO, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

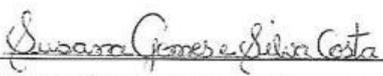
Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

25. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
26. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
27. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
28. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
29. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
30. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante da pesquisa

  
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezada, ELKE ALVES FARIAS COUTINHO

A senhora está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como* ensinar na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

vNão haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sgsc31@gmail.com](mailto:sgsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br) , Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu autorizo a participação no estudo, e também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, 05 de junho de 2020.

*Ke Alves Farias Coutinho*

Assinatura do Participante

*Susana Gomes e Silva Costa*

Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica

## **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, ELKE ALVES FARIAS COUTINHO, **AUTORIZO** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

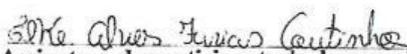
A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

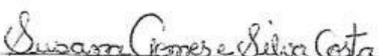
O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Lagoa Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante de da pesquisa

  
Assinatura e carimbo do pesquisador

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

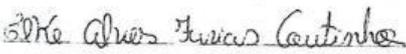
Eu, ELKE ALVES FARIAS COUTINHO, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

19. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
20. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
21. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
22. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
23. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
24. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante da pesquisa

  
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

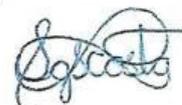
Prezada, MARIA JOSÉ DE ANDRADE SILVA

A senhora está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**, sob a responsabilidade de: SUSANA GOMES E SILVA COSTA e da orientadora ROBÉRIA NÁDIA DO NASCIMENTO, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Entendemos que a gestão escolar precisa contribuir de forma direta com a formação permanente dos professores no lócus da escola. O nosso estudo tem como objetivo analisar a influência dos gestores educacionais e sua ação educativa no processo de execução das políticas públicas de formação de professores e suas implicações com a proposta pedagógica à luz dos supervisores escolares de três escolas de Educação Básica Pública. Para isso, realizaremos entrevista estruturada que proporcionará analisar as percepções da formação e ação docente destes, e suas relações com ações da proposta pedagógica. Para realizar essa pesquisa “A ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico nas escolas municipais de Lagoa de Dentro, PB” apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Inicialmente realizaremos uma entrevista semiestruturada e individual sobre os desafios *do que e como ensinar* na Escola Básica Pública e como se dá a ação docente com a ação educativa na escola. Os colaboradores serão observados no decorrer dos encontros pedagógicos e reuniões de gestão escolar e assim serão feitos registros para avaliação e contribuição para fundamentar esta pesquisa. O desenvolvimento desta pesquisa proporcionará possibilidades positivas no âmbito das práticas pedagógicas docentes por meio da organização por parte dos supervisores e gestores escolares. A proposta trará um ambiente acolhedor proposto pela equipe pedagógica escolar ressignificando os saberes pedagógicos da formação destes gestores pedagógicos como promotores da formação continuada docente. Pensando nos encontros pedagógicos na Escola/HTPC's – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - fazem-se



necessários momentos de reflexão sobre a prática, relatos de vivências e trocas de experiências, a fim do aprendizado ser coletivo o que é essencial na formação profissional. O lócus da pesquisa será beneficiado com a contribuição na formação docente e possível melhoria na qualidade das aulas em se tratando de que a formação continuada se dará por profissionais que convivem no ambiente escolar partilhando assim necessidades do cotidiano de todos que compõem a rede. Neste sentido é possível relevar que os alunos terão melhor desempenho dos docentes por meio das intervenções pedagógicas sistematizadas e apoiada pelas formações.

Quanto aos riscos a presente pesquisa estabelece como princípio ético, a preservação da dignidade e do respeito aos participantes envolvidos no estudo. Vale ressaltar que a proposta encontra-se alinhada as da instituição Secretaria Municipal de Educação e Escolas nas quais todos os participantes são efetivamente lotados. Quanto à disposição na realização do trabalho participarão sem dano à realização de seus trabalhos. Ainda esta pesquisa assegura que todas as informações prestadas na entrevista serão preservadas o anonimato, adotando o uso de um codinome para os participantes e quanto ao uso de imagens das reuniões e formações serão assinados os Termos de Autorização de Uso de Imagens e Vídeo (TAUIV), Termo de Autorização para Gravação de Voz (TAGV) e Termo de Autorização Institucional (TAI). Vale ressaltar, que durante todo o processo o diálogo será utilizado com os participantes tendo em vista ser o ambiente profissional da pesquisadora, a fim de que possa manter a relação social, colaborativa e o bom andamento da pesquisa. No mais e de acordo com TCLE – Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, os participantes podem se afastar a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum problema para si, caso queiram não mais participar, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

∇ Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável. Desta forma, garante-se que todos os encargos financeiros, se houverem, ficarão sob responsabilidade do pesquisador (Res. 466/12 IV 3.g e h).



Em metodologia experimental: Vide Resolução 466/2012, IV 4.

Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com **SUSANA GOMES E SILVA COSTA**, através dos telefones (83) 993288238 ou através do e-mail: [sgsc31@gmail.com](mailto:sgsc31@gmail.com); como também no Endereço: Rua Costa Filho, 78 – Centro – Duas Estradas, PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, e-mail: [cep@uepb.edu.br](mailto:cep@uepb.edu.br), Telefone: (83) 3315-3373, Fax: (83) 3315-3373; localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.

#### CONSENTIMENTO

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa A AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as páginas e assinada, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, 05 de junho de 2020.

Maria José de Andrade Silva  
Assinatura do Participante

Susana Gomes e Silva Costa

Assinatura do Pesquisador



Impressão dactiloscópica

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)

Eu, MARIA JOSÉ DE ANDRADE SILVA, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada *Ação educativa à luz da supervisão escolar: desafios na execução do projeto político pedagógico* poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os pesquisadores SUSANA GOMES E SILVA COSTA a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

31. Poderei ler a transcrição de minha gravação;
32. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
33. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
34. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
35. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, Susana Gomes e Silva Costa, e após esse período, serão destruídos e,
36. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Lagoa de Dentro, 05 de junho de 2020.

*Maria José de Andrade Silva*  
Assinatura do participante da pesquisa

*Susana Gomes e Silva Costa*

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS)**

Eu, MARIA JOSÉ DE ANDRADE SILVA, **AUTORIZO** a Prof.(a) ROBÉRIA NÁDIA ARAÚJO NASCIMENTO; coordenador(a) da pesquisa intitulada: AÇÃO EDUCATIVA À LUZ DA SUPERVISÃO ESCOLAR: DESAFIOS NA EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA DE DENTRO, PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto e vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

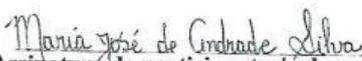
A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

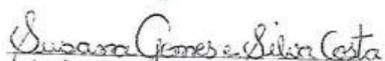
O pesquisador responsável SUSANA GOMES E SILVA COSTA, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio aos encontros pedagógicos e reuniões, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N.º. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Lagoa Dentro, 05 de junho de 2020.

  
Assinatura do participante de da pesquisa

  
Assinatura e carimbó-do pesquisador