

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)

A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA DAS
ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR
COORDENADOR NA ESCOLA

REGIANE TAVEIRA PEREIRA

SÃO PAULO

2017

REGIANE TAVEIRA PEREIRA

**A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA DAS ATRIBUIÇÕES DO
PROFESSOR COORDENADOR NA ESCOLA**

Relatório apresentado ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da professora Doutora Francisca Eleodora Santos Severino.

SÃO PAULO

2017

Pereira, Regiane Taveira.

A formação docente: uma das atribuições do professor coordenador na escola. / Regiane Taveira Pereira. 2017.

145 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Francisca Eleodora Severino.

1. Coordenador pedagógico. 2. Formação em serviço. 3. Aulas de trabalho pedagógico coletivo (ATPC).

I. Severino, Francisca Eleodora. II. Título.

CDU 372

REGIANE TAVEIRA PEREIRA

**A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA DAS ATRIBUIÇÕES DO
PROFESSOR COORDENADOR NA ESCOLA.**

Relatório apresentado ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da professora Doutora Francisca Eleodora Santos Severino.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Profa. Francisca Eleodora Severino, Dra - Orientadora, UNINOVE

Membro Titular: Profa. Mariângela Gamba, Dra, UNIMES

Membro Titular: Prof. Carlos Bauer, Dr, UNINOVE

_____ Membro

Suplente Profa. Elizabeth Tavares Dra. UNINIMES.

_____ Membro

Suplente: Profa. Adriana Lima, Dra, UNINOVE

São Paulo, 20 de dezembro de 2017

AGRADECIMENTOS

“O valor das coisas não está no tempo em que elas duram mais na intensidade como acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis e pessoas incomparáveis.” Fernando Pessoa, 2004.

De maneira geral, meus agradecimentos se estendem a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização desta pesquisa.

À Universidade Nove de Julho que me concedeu a bolsa de estudos, e que por coincidência possui o nome do dia em que nasci.

À minha orientadora Dra. Francisca Eleodora Severino que muito contribuiu para a realização deste trabalho, sempre acreditando nos meus propósitos, que me deu força quando pensei em desistir, que me viu chorar, obrigada.

À minha família, em especial minha filha que esteve ao meu lado em todos os momentos, me incentivou e aprendeu a cozinhar para que eu tivesse mais tempo nas minhas leituras e escritas.

À minha querida mãe Neusa Taveira Torres que sempre incentivou seus filhos a percorrerem o caminho dos estudos, afirmando que somente assim poderíamos conquistar algo nesta vida. Às minhas irmãs que sempre estiveram comigo em todos os momentos da minha vida.

À toda equipe da escola pesquisada em especial a Sr^a. Maria Aparecida Mantovani e ao Sr: Carlos Rey Perez, que sempre me incentivaram e colaboraram com o meu trabalho.

PEREIRA, Regiane Taveira. **A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR COORDENADOR NA ESCOLA. Dissertação de mestrado.** Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE). Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2017.

Resumo: O objeto da pesquisa foi a atuação do coordenador pedagógico como formador dos (as) docentes em serviço. Teve por objetivo analisar sob a ótica do docente a intervenção na prática pedagógica a partir das formações realizadas nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). Os objetivos específicos são: refletir se as formações realizadas pelo coordenador pedagógico promoveram meios para colaborar com as práticas em sala de aula. Buscamos responder as seguintes questões: Como é a formação deste profissional na graduação em Pedagogia? Quem é o coordenador pedagógico nos dias atuais? Sua ação pode contribuir no processo de ensino aprendizagem dos docentes e discentes? O universo da pesquisa é uma escola pública estadual localizada na zona sul no município de São Paulo que atende crianças de 6 a 11 anos. Os integrantes desta pesquisa são professores (as) que participaram dos ATPCs no ano de 2016 (2º semestre) e 2017 (1º semestre). A metodologia qualitativa fundamenta-se na coleta de dados, obtidos em entrevistas e questionários com perguntas semiestruturadas. Foram analisados os seguintes documentos: a legislação vigente que rege a função do Professor Coordenador na Secretaria de Educação Estadual do Estado de São Paulo, matrizes curriculares de três instituições de ensino superior, com foco na formação do coordenador pedagógico, legislação que rege o Ensino de Educação Básica, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, PNE – Plano Nacional de Educação (2014/2024). A análise foi realizada a partir dos registros coletados nas formações realizadas e com entrevistas. As referências são fundamentadas nas contribuições de Paulo Freire (1996; 2001; 2005; 2013). As referências secundárias vieram de autores estudiosos das temáticas de educação tendo como foco a formação dos docentes: Pedro Demo (1995; 1997; 2015), Libânio (2001 ;2010) e Ferreira. (2000; 2003; 2007; 2017)

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico, Formação em serviço, Aulas de trabalho pedagógico coletivo (ATPC).

ABSTRACT:

The object of the research is the pedagogical coordinator's as expert instructional and pedagogical support of the teachers in locus. The aim to analyze from the perspective of the teacher the intervention in the pedagogical practice from the formations realized in the classes of collective pedagogical work (ATPC). As a specific objective, we point out the following: to verify if the formations carried out by the pedagogical coordinator promoted means to innovate the practices in the classroom. We seek to answer the following questions: How is the training of this professional in the graduation in Pedagogy? Who is the pedagogical coordinator these days? Can your action contribute to the teaching-learning process of teachers and students? The research universe is a state public school located in the south zone of the city of São Paulo that serves children from 6 to 11 years. The members of this research will be teachers who participated in the ATPCs in the year 2016. The qualitative methodology is based on the data collection, obtained in semi-structured interviews and in dialogical actions developed in the formations in the hours of Pedagogical Work. Documents such as: the legislation governing the role of the pedagogical coordinator in primary education (cycle I) of the Secretariat of Education of the State of São Paulo, the curricular curricula of three higher education institutions, focusing on the training of the pedagogical coordinator, legislation Which governs the Basic Education Teaching, Directives and Bases of National Education Act 1996, PNE - National Education Plan (2014/2024). The analysis was processed from the records collected in the formations held and with interview. The references are based on the contributions of Paulo Freire (1996, 2001, 2005, 2013). The secondary references came from scholars of educational topics focusing on teacher training: Pedro Demo (1995; 1997; 2015), Libânio (2001; 2010) and Ferreira.

RESUMEN

El objeto de la investigación es la actuación del coordinador pedagógico como formador de los (as) docentes en locus. Tendrá por objetivo analizar bajo la óptica del docente la intervención en la práctica pedagógica a partir de las formaciones realizadas en las clases de trabajo pedagógico colectivo (ATPC). Como objetivo específico, elencamos lo siguiente: verificar si las formaciones realizadas por el coordinador pedagógico promovieron medios para innovar las prácticas en el aula. Buscamos responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo es la formación de este profesional en la graduación en Pedagogía? ¿Quién es el coordinador pedagógico en los días actuales? ¿Su acción puede contribuir en el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes y discentes? El universo de la investigación es una escuela pública estatal ubicada en la zona sur en el municipio de São Paulo que atiende a niños de 6 a 11 años. Los integrantes de esta investigación serán profesores que participaron de los ATPC en el año 2016. La metodología cualitativa se fundamenta en la recolección de datos obtenidos en entrevistas semiestructuradas y en acciones dialógicas desarrolladas en las formaciones en los horarios de trabajo pedagógico. Se analizarán documentos como: de la legislación que rige la función del coordinador pedagógico en la enseñanza fundamental (ciclo I) de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo, las rejillas curriculares de tres instituciones de enseñanza superior, con foco en la formación del coordinador pedagógico, legislación Que rige la Enseñanza de Educación Básica, Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996, PNE - Plan Nacional de Educación (2014/2024). El análisis se procesará a partir de los registros recogidos en las formaciones realizadas, fotos en momentos del trabajo de la ejecución de las acciones. Las referencias se basan en las contribuciones de Paulo Freire (1996; 2001; 2005; 2013). Las referencias secundarias vinieron de autores estudiosos de las temáticas de educación teniendo como foco la formación de los docentes: Pedro Demo (1995; 1997; 2015), Libanio (2001; 2010) y Ferreira.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Problemas observados.....	20
TABELA 2 Temática de Formações Anual	21
TABELA 3 - Número de pesquisas da mesma natureza.....	25
TABELA 4- Produções acadêmicas sobre o Coordenador Pedagógico entre 2013 e 2017.....	25
TABELA 5 - Universidade Federal	44
TABELA 6 - Universidade Estadual	44
TABELA 7- Universidade Privada.....	45
TABELA 8 – Roteiro para o encontro local	50
TABELA 9 - Etapas do MMR.....	54
TABELA 10- Análise dos resultados- 2014-2015-2016	57
TABELA 11- Cronograma de formação por ATPC (2º Semestre de 2016)	64
TABELA 12 - Cronograma de formação 1º Semestre de 2017	66
TABELA 13 - Características (Tempo-Formação).....	70
TABELA 14 - O tempo que ficaram sem Professor Coordenador	74

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Resultado do número de pessoas que participaram da pesquisa.....	50
FIGURA 2 - IDESP- Histórico	57
FIGURA 3 - Análise dos domínios dos alunos (Língua Portuguesa)	58
FIGURA 4 - Análise dos domínios dos alunos (Matemática)	59
FIGURA 5 - Histórico do fluxo da escola	60

LISTA DE SIGLAS

FIES: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.

SARESP: Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

ATPC: Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

AAP: Avaliação de Aprendizagem em Processo.

PROGEPE: Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais.

UNINOVE: Universidade Nove de Julho.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

CEFAM: Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério

SEE/SP: Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo.

CAPES: Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

IBICT: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

PCP: Professor Coordenador Pedagógico.

PC: Professor Coordenador

SME: Secretaria Municipal de Educação.

PNE: Plano Nacional de Educação.

EMAI: Educação Matemática para os Anos Iniciais.

IDESP: Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

MMR: Método de Melhoria de Resultados

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	14
1 DIVERSOS OLHARES E TRABALHOS CORRESPONDENTES	24
2 TRILHANDO O PERCURSO DO REFERENCIAL TEÓRICO	30
2.1 NA TRILHA COM FREIRE E GADOTTI	32
2.2 CAMINHANDO COM OUTROS AUTORES NA FORMAÇÃO DOCENTE	34
2.3 TRILHANDO NO CAMINHO DA GESTÃO NA EDUCAÇÃO.....	35
3 O (A) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO UM POUCO DA SUA HISTÓRIA	37
3.1 COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO (A) NO ESTADO DE SÃO PAULO.....	39
3.2 O (A) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO (A) NA ATUALIDADE.....	42
4 OS DADOS APONTAM PARA UMA TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE	48
4.1 OS PROJETOS INSERIDOS NA ESCOLA NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017: MÉTODO DE MELHORIA DOS RESULTADOS (MMR) E GESTÃO DEMOCRÁTICA	48
4.1.1 Gestão Democrática	48
4.1.2 Método de Melhoria de Resultados	53
4.2 A TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE: A PARTIR DOS DADOS	55
4.2.1 Fase das análises dos dados.....	55
4.2.2 Análise do IDESP (2014-2015-2016)	56
4.2.3 As observações nas salas de aula	62
4.2.4 Temas desenvolvidos nas ATPCs	63
5 NOS DISCURSOS: AS DÚVIDAS, OS ANSEIOS E AS ESPERANÇAS	69
5.1 DADOS DAS ENTREVISTAS.....	69
5.1.1 Trabalho coletivo: as compreensões	71
5.1.2 As observações sobre o trabalho da PC nos horários das ATPCs.....	75
5.2 A RELAÇÃO ENTRE AS DOCENTES NO HORÁRIO DAS ATPCS, SOB SEUS PRÓPRIOS OLHARES.....	79
5.3 OS TEMAS TRABALHADOS NOS ATPCS ATRAVÉS DO OLHAR DAS DOCENTES	82
5.4 A VISÃO DAS DOCENTES SOBRE AS MUDANÇAS NO HORÁRIO COLETIVO	84

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS	89
ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA QUE SERÁ APLICADA JUNTO AOS DOCENTES.....	93
ANEXO B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	95
ANEXO C- ENTREVISTA PROFESSORA CARINA.....	96
ANEXO D- ENTREVISTA PROFESSORA CRISTIANE	100
ANEXO E- ENTREVISTA PROFESSORA EDNÉIA	104
ANEXO F - ENTREVISTA PROFESSORA MARIA DAS GRAÇAS	105
ANEXO G- ENTREVISTA PROFESSORA IRACI.....	108
ANEXO H - ENTREVISTA PROFESSORA JAQUELINE	111
ANEXO I - ENTREVISTA PROFESSORA KAREN	116
ANEXO J - ENTREVISTA PROFESSORA LENILDA	120
ANEXO K- ENTREVISTA PROFESSORA SANDRA.....	123
ANEXO L – ENTREVISTA PROFESSORA WANIR.....	127
ANEXO M – RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA.....	131
ANEXO N - RELATÓRIO IDESP 2014	133
ANEXO O - RELATÓRIO IDESP 2015	137
ANEXO P - RELATÓRIO IDESP 2016.....	140

APRESENTAÇÃO

Escolher uma profissão não é algo simples, mas minha história como docente foi decidida muito cedo, desde a adolescência eu já sabia o que queria exercer durante minha vida e alguns fatos contribuíram para essa escolha. O mais marcante foi escutar de uma professora na 6ª série (naquela época, os anos escolares, ainda eram organizados em série), ela colocou que “pobre”, não precisava estudar, e a razão para esse comentário foi porque emprestei um livro de uma colega para copiar o dever de casa, eu não tinha nenhum livro, foram tempos difíceis. Naquele dia fui para casa, e chorei muito, não contei para minha mãe o que havia acontecido, ela já tinha problemas demais. Mas decidi a minha profissão: ser professora, porque assim poderia “ajudar todas as crianças do mundo”. Na infância achamos tão fácil “mudar o mundo todo”! Somente quando crescemos, entendemos que o mundo é muito maior do que imaginamos, mas que o “impossível” não existe, é só acreditar.

Minha carreira na rede pública estadual teve início em 1994. Posso afirmar que lecionei em todos os anos, dos anos iniciais, são vinte e três anos na profissão docente.

Alguns fatos marcaram minha carreira, como em 2002, quando, uma diretora de escola me pediu para assumir uma sala de alunos da 4ª série (5º ano hoje) reprovados pelo Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Ela me disse que eles eram “problemáticos”, duas professoras já tinham tentado trabalhar com os alunos e desistido. Eu aceitei pegar a turma, que tinha trinta alunos. No primeiro dia, os alunos e alunas me desafiaram e disseram: *“Você também não vai aguentar, logo vai desistir”*! No primeiro mês tive que ser como um sargento do exército, horrível, porque não é uma postura na qual acredito, mas fui tentando descobrir quem eles eram, do que gostavam, do que tinham medo, com quem moravam, e apesar de estarem há cinco anos na escola e não saber ler e escrever e alguns não sabiam absolutamente nada de matemática.

Tive que repensar e replanejar minhas práticas em sala de aula. O tempo todo era ação e reflexão. Este pensar, “foi um pensar” sozinha e um estudar sozinha, e foi neste momento que senti na pele a importância de uma *formação em serviço*. Conforme ia identificando as dificuldades individuais de cada aluno, fazia intervenções, específicas e pontuais, pois não dava para trabalhar de forma homogênea, mas isso era novo para mim. Confesso, aprendi fazendo. Para envolvê-los, no primeiro semestre, organizei com eles um campeonato de futebol e um de poesia, tive meninas que se envolveram mais com o futebol, e meninos mais com a poesia, e isso foi muito mais do que planejei, porque eles se organizaram, montaram tabelas, treinaram para as apresentações, e neste processo descobriam as letras, os números, se descobriam como

seres capazes de “aprender a aprender”. E conforme eles avançavam, eu me questionava, qual era o motivo deles não terem aprendido antes? O que aconteceu durante os outros anos? Essas reflexões me deixavam bastante inquieta. Assim, comecei a perguntar para as professoras, que trabalharam como eles nos anos anteriores, sobre como aquelas crianças eram nas aulas, logo percebi, que as respostas, sempre se repetiam, diziam que eles não “tinham atenção”, eram “preguiçosos”, “indisciplinados”, que as “famílias não colaboravam”, enfim, a “culpa”, era somente deles.

Desta turma, ao final do ano, vinte e nove alunos prestaram novamente as avaliações e foram para a 5ª série. Destes, apenas um, não avançou, desistiu de estudar, apesar das minhas tentativas de falar com ele e com a família, ele vivia com o pai, não tinha mãe... não consegui, com esse fracassei.

No ano de 2003 fui fazer a graduação em pedagogia e neste período a rede estadual realizou o concurso para professor dos anos iniciais, depois de treze anos sem concurso, nesta área. O concurso foi em 2005, passei e ingressei como efetiva em 2006. Neste mesmo ano fiz minha primeira especialização em educação, que foi em administração escolar.

Em 2010 fui designada para a vice direção da escola onde estava como docente, permaneci durante um ano, quando a diretora efetiva retornou, o diretor passou a ser vice, e eu voltei para sala de aula. A diretora me orientou a fazer o processo seletivo para a função de professora coordenadora, e assim permaneci por mais um ano na escola, até ela se aposentar, então toda direção foi mudada e retornei para sala de aula.

No ano de 2015, uma diretora me convidou para assumir a coordenação em outra escola, que estava sem coordenador nos três anos anteriores, neste mesmo ano entrei no curso de Docência no Ensino Superior, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), com duração de um ano e meio.

Nesta escola, onde atuo na função de professora coordenadora pedagógica, há dois anos e meio, as professoras estavam acostumadas a fazer discussões sobre suas práticas, mas sem embasamento teórico, apenas, reflexões baseadas no senso comum. Desde que assumi a função, procuro preparar as pautas para a Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), com assuntos pertinentes e selecionados com foco nos projetos da SEE, procurando transformar estes momentos em ensino e aprendizagem produtivos, para ambas as partes. Foi possível observar nas primeiras análises de resultados das avaliações externas que os projetos da Secretaria de Estado de Educação (SEE), não eram desenvolvidos, como “projetos”, para maioria das docentes, era mais uma atividade que aplicavam sem estudar e muitas vezes sem compreender.

Atualmente, é possível observar que mais da metade dos professores da escola procuram desenvolver efetivamente os projetos propostos pela Secretaria Estadual de Educação (SEE), mas ainda, há um grupo bem resistente, que se utilizam de abordagem tradicional perceptíveis e não contribuem para o ensino e aprendizagem dos alunos, pois a realidade de hoje está em constante mudança.

No ano de 2015, quinze alunos do 3º ano dos anos iniciais, foram reprovados, pois não estavam alfabetizados e alguns, além do problema de aprendizagem, também ultrapassaram o número de faltas permitidas por ano, este é um problema constante da escola. E para contribuir para o avanço destes alunos foi organizada uma sala, no ano de 2016, somente para estes alunos, onde o trabalho deveria ser diferenciado para tentar garantir a aprendizagem destes sujeitos. E novamente muitas perguntas sobre o processo de ensino aprendizagem começaram a me incomodar. A formação dos (as) docentes é algo de extrema importância, então como o (a) PCP pode contribuir na formação continuada destes profissionais? Quais as reais possibilidades deste profissional nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) conseguir desenvolver ações formadoras?

E, então, a vida me proporcionou mais uma oportunidade de aprendizagem, ingressei em 2016 no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE - UNINOVE), e com isso tenho a oportunidade de estudar, os motivos pelos quais, em pleno século XXI, ainda há docentes com práticas em sala de aula que não atendem as necessidades do alunado de hoje. Neste contexto, compreender como a *formação continuada em serviço* pode contribuir com na melhoria dos conhecimentos dos docentes.

INTRODUÇÃO

A Constituição de 1988 trouxe uma abertura para democratização da escola no Brasil, ou seja, as classes sociais menos favorecidas, começaram a ter acesso às escolas públicas, mas a mudança ressalta outros impasses em todo sistema educacional. Com o aumento do número de escolas, era necessário um novo planejamento sobre como adequar todo sistema para atender essa população, que continua até os dias atuais.

Uma das dificuldades dessa expansão e sua democratização foi a questão da formação docente (inicial e continuada). Desde então, a capacitação destes profissionais que atuam na educação passou a ser uma necessidade emergencial porque para atender a nova massa da população incluída em todo sistema uma mudança no ensino precisava ser reestruturada.

Nos documentos legais da década de 1990 e início de 2000 (BRASIL, 1996, 1999, 2005), a formação continuada começou a ser marcada por um discurso promissor cuja justificativa era a necessidade de melhora nas práticas educativas em sala de aula. Assim, dois documentos são importantes e marcam a legalização da formação continuada no Brasil: Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDBN) -9394/96 e a lei Federal 9424/96, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF).

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional 9393/96 (BRASIL, 1996) implementa formação continuada a todos os profissionais da educação básica e direciona fundamentos e responsabilidades nos seguintes artigos:

Artigo 61 (dos profissionais da educação) - A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino [...] terá como funcionamento:

Parágrafo I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.

Artigo 67 (dos profissionais da educação) – Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

Parágrafo II – aperfeiçoamento profissional remunerado para esse fim.

Ressaltamos que no Brasil, o que é estabelecido por Leis, muitas vezes não se concretizam em ações mesmo estamos diante de realidade diferentes, a extensão e as multiculturas apresentadas impõem para aos gestores das escolas um novo paradigma de formação, para que estes possam aprender a transformar novos conhecimentos, habilidades e atitudes (LÜCK, 2009).

No seio destas novas diretrizes no Brasil e com políticas oscilantes com relação a formação docente, a formação em serviço passou a ser uma estratégia viável e possível de acesso

dos (as) docentes. Dentro desta realidade, algumas questões afloram: Se no sistema de Educação Estadual de São Paulo, uma das atribuições do (a) Professor (a) Coordenador (a), é a formação continuada dos (as) docentes, porque o tempo para formação (prevista) não ocorre efetivamente?

Diante das diversas atribuições do Professor (a) Coordenador (a) nas escolas, está a posição de formador e o desafio a ser superado de fazer dos horários de AULA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (ATPC), uma estratégia de formação. Essa responsabilidade também revela as debilidades deste profissional porque nem sempre as secretarias de estado e municipais apresentam processos de formação para estes formadores, numa perspectiva que atenda as reais necessidades para desenvolver nas escolas. A legislação institui uma norma, mas o suporte legal que realmente atenderiam as necessidades que viabilizariam uma formação para essa área de atuação são muito pontuais, e muitas vezes não correspondem às necessidades pedagógicas para superar as dificuldades encontradas.

A escola como um lugar de formação dos (as) docentes na ATPC enseja uma discussão acerca não apenas dos recursos disponibilizados, mas para, além disto, indica uma reflexão sobre os métodos e os problemas destas realidades para estas ações formativas. Assim, para intervir nesta realidade, se faz necessário responder as seguintes questões:

1. Quem é o (a) Professor (a) Coordenador (a) pedagógico (a) nos dias atuais na rede pública do estado de São Paulo?
2. Suas ações de formação em *locus* nos ATPCs podem contribuir no processo de ensino e de aprendizagem dos docentes e discentes?

O objeto da pesquisa foi a atuação do (a) PC como formador dos (as) docentes em *locus*. O objetivo geral investigou como a PC pode viabilizar um processo de transformação da realidade escolar com a formação em serviço dos (as) docentes no horário do ATPC. Buscamos ainda: Verificar se o PC contribui na formação em serviço dos docentes; observar se a ‘formação em serviço’, sob ótica dos docentes, contribui para o aprimoramento de suas práticas em sala de aula; analisar os resultados obtidos na transformação do horário pedagógico, (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) em espaço de formação); examinar os indicadores da escola, com as mudanças inseridas e, se houve mudanças na realidade escolar.

Considerando a realidade a ser pesquisada, nosso olhar recaiu sobre a seguinte questão: formação em serviço pode ser um caminho para transformação da realidade escolar.

O interesse pela pesquisa-ação estruturou-se com a minha atuação como profissional na função de Professora Coordenadora Pedagógica (PCP) em uma escola pública do Ensino Fundamental I na zona sul de São Paulo, onde foram encontrados impasses para contribuir e

colaborar no aperfeiçoamento das práticas dos (as) docentes. A unidade escolar apresentava um baixo (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) IDESP. Há uma latente dificuldade dos (as) docentes em aceitarem mudanças e ações formadoras nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). Sob tais perspectivas a opção pelo desenvolvimento, especificamente deste tipo de pesquisa, foi a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, por meio de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos, na tentativa de desencadear caráter de criticidade.

Percurso metodológico

A pesquisa é de cunho qualitativo e descritivo, o contato da pesquisadora foi direto com os pesquisados (as), fundamentada pelo método da pesquisa ação. Esta abordagem se justifica por ter sido realizado uma observação prévia no local onde a pesquisa ocorreu. Tal observação constatou a grande fragilidade na formação profissional dos sujeitos que atuam como professores. Então buscamos a transformação da realidade pesquisada a partir da formação dos (as) docentes, com isso a superação das resistências com relação a formação em serviço pode se dar com o estabelecimento de parcerias junto aos sujeitos da pesquisa. A metodologia foi fundamentada na análise de documentos como a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 (LDBEN); Plano Nacional de Educação de 2014/2024 (PNE); a Resolução (SE) 28/96 da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e suas alterações nestes últimos vinte anos. A coleta de dados se dará por entrevistas e questionários semiestruturados e ações de formação dialógicas durante os horários de Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). Os registros foram feitos da observação e das análises dos dados coletados nas reuniões de ATPCs, nos resultados das Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAP), no resultado da avaliação externa aplicada anualmente para os (as) alunos (as) Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) dos 3º anos e 5º anos de 2016 e as pautas das ações de formação no horário de trabalho coletivo.

Porque a pesquisa-ação?

No desenvolvimento da pesquisa-ação foram promovidas interações dialógicas entre os participantes, com o ambiente do universo da pesquisa, num trabalho de formação e campo. É importante ressaltar, que no papel de professora coordenadora pedagógica, atuei como protagonista na pesquisa. Para Thiollent (2001, p.4):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Neste contexto, foi possível fazer uma identificação das necessidades de formações dos (as) docentes, e assim sistematizar a elaboração junto a eles (as) das discussões para os horários de Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, e fazer deste um momento de reflexões sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula.

Sobre as entrevistas

As entrevistas foram realizadas com os professores que participaram dos ATPCs durante o tempo da pesquisa. O intuito era identificar como estes docentes analisam as ações formativas ocorridas nos horários de trabalhos coletivos. Se estas formações estão contribuindo em suas práticas na sala de aula.

As entrevistas ainda possibilitaram ouvir as docentes, bem como identificar suas necessidades não apenas pelo olhar da pesquisadora, mas pela fala de cada sujeito que fez parte do cenário da pesquisa.

Segundo Lüdke e André:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente como qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. (1986, p. 17)

Para entrevistas foram selecionadas dez docentes. No critério da escolha busquei selecionar professoras que estão participando das formações desde que assumi a função de coordenadora pedagógica. Mas outro critério que acredito ser até mais importante: foi ouvir pessoas que no início aceitaram as formações em ATPC e, também, ouvir algumas que não aceitavam.

Com a autorização das docentes pesquisadas elas não foram apenas ouvidas, mas também gravadas. Assim, o tratamento da informação sobre o objeto pesquisado permitiu captar a não somente em suas “falas”, mas nas suas expressões o significado da formação em serviço neste um ano de pesquisa.

Com relação a análise de dados

Na análise de dados foi dada uma atenção reforçada ao objeto desta pesquisa que é a atuação do coordenador como formador de docentes em serviço.

“[...] centrar-se no formando, visando ‘abrir horizontes’ para a auto-formação, através da consciencialização das suas lacunas, problemas, interesses, motivações. Outras vezes, centrando-se no formador, procura, sobretudo, a eficácia da formação através do ajustamento entre a formação esperada pelos formados e a formação dada pelo formador ou pela instituição formadora. (RODRIGUES e ESTEVES, 1993: 12)

Para o tratamento dos dados seguiremos as técnicas de análise temática propostas por Laurence Bardin (2009), com seguintes fases: análise do material e o tratamento dos resultados.

A fase da análise do material foi realizada uma organização prévia para selecionar e organizar as categorias de pesquisa, bem como, a análise documental que foram cotejadas à luz da contribuição teórica de Paulo Freire, Moacir Gadotti e Naura Ferreira. A pesquisa documental é entendida por Severino (2007, p.122) como:

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

A análise das formações na ATPC, teve início com a pesquisa de campo, em que a pesquisadora ao mesmo tempo que desenvolveu as formações com os (as) docentes, fez uma reflexão sobre as ações na perspectiva de transformar o espaço em momento de formação e estudo. A consulta realizou-se sobre os principais documentos legais que podem de alguma forma contribuir para questões direcionadas ao objeto de pesquisa, a formação em serviço desenvolvida pelo coordenador pedagógico.

Na fase de tratamento dos resultados foram avaliadas as entrevistas realizadas com as as docentes, juntamente com o desempenho escolar medidos pelos indicadores oficiais da SEE/SP e as observações em sala de aula e ATPC.

Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual dos anos iniciais, portanto composta A pesquisa foi realizada em uma escola estadual dos anos iniciais, portanto composta por crianças na faixa etária de seis a onze anos, do Ensino fundamental da zona sul do município de São

Paulo. Os sujeitos que fizeram parte do alunado da escola, possuem na maioria baixo poder aquisitivo.

A Unidade Escolar é composta pelo seguinte quadro de funcionários: 1 diretor, 1 vicediretor, 1 professor coordenador pedagógico, 34 docentes, 6 agentes de organização escolar, 1 gerente de organização escolar, 2 agentes de organização da limpeza, 2 merendeiras e 1 estagiário na sala de informática.

No entorno da escola há diversos comércios, além de igrejas e um Hospital Municipal. O acesso é facilitado por diversas linhas de ônibus.

De acordo com os levantamentos realizados dos últimos cinco anos, a escola investigada esteve sem coordenador pedagógico por quase três anos.

Em maio de 2015, identificou-se que nos horários de Aula do Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), e não se desenvolvia formações como a Secretaria Estadual de Educação recomenda, que o PC necessita desenvolver formação continuada, nos horários de trabalhos coletivos, que faz parte do rol de atividades deste profissional. Não havia ninguém na função de Professor (a) Coordenador (PC), sendo assim a direção que permaneceu na escola até 2014, e respondia por essa função, também deixava de desenvolver as formações. Os (as) docentes foram desenvolvendo os projetos da SEE/SP da maneira que compreendiam, como “livros didáticos”, portanto as expectativas de aprendizagem para cada ano, não eram alcançados. Os projetos oficiais da rede: Projeto ler e Escrever na disciplina de Língua Portuguesa que foi implantado na rede em 2007 e a Educação Matemática para os Anos Iniciais (EMAI), que está na rede desde 2014.

A pesquisa

Com base nos resultados das AAPs e das observações de sala de aula, foi possível constatar que no universo de vinte e seis professores, apenas três desenvolviam os projetos propostos pela SEE/SP. Foi um dos primeiros problemas levantados, indicando que a formação em *locus* precisava ser reestruturada. Com o auxílio do referencial teórico foi possível refletir sobre o dia a dia da escola e levantar os problemas, que estavam atrelados a está defasagem (TABELA 1).

TABELA 1 - Problemas observados

Projetos da SEE.	Desenvolvidos sem estudo e conhecimento.	Falta de formação docente.
ATPC	Espaço não valorizado como ambiente de aprendizagem.	Falta de organização para as formações em serviço.
IDESP	Baixo	Projetos da secretaria não são desenvolvidos corretamente. Discentes apresentam assiduidade baixa.

Elaborado pela autora

Destacar o IDESP¹ é relevante, assim as avaliações externas aplicadas pela SEE, são elaboradas a partir dos projetos organizados por ela, portanto quando não são desenvolvidos em sala de aula, ou mal desenvolvidos, isto reflete nos dados, que são resultantes das avaliações.

No início do segundo semestre ocorreu, a implementação da pesquisa intervenção na escola, sendo assim todas as segundas feiras nos horários do ATPC, o espaço foi utilizado para reflexão de como desenvolver os projetos da SEE/SP: Ler e Escrever e o EMAI, como melhorar as práticas em sala de aula atrelada a uma boa gestão da mesma. Para iniciar os trabalhos foi combinado com os (as) educadores (as), que os cem minutos destinados ao ATPC, seriam realmente utilizados para estudos, com temáticas que colaborariam com o desenvolvimento dos projetos da SEE/SP.

No início de cada ATPC era possível perceber a dificuldade de algumas professoras em reconhecer esse espaço como uma estratégia de ampliar seus conhecimentos e, assim, que realmente seria utilizado para estudos, com temáticas que colaborariam com o desenvolvimento dos projetos da SEE.

A dificuldade de algumas professoras em reconhecer o espaço como uma estratégia de ampliar seus conhecimentos. É importante destacar que foi uma luta, havia muita dificuldade para compreender a figura da PC como uma parceira.

¹ O IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) é um indicador de qualidade das séries iniciais (1ª a 4ª séries) e finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Com a identificação das necessidades: fragilidades para trabalhar com projetos da SEE/SP, gestão da sala de aula e compartilhar suas experiências e/ou a falta delas, possibilitou-me sistematizar alguns encaminhamentos relacionados às formações nos horários coletivos e trabalho pedagógico. Sabemos que o professor faz parte do sucesso da aprendizagem dos (as) alunos (as). Seu conhecimento e sua atuação em sala de aula são o fator mais decisivo para o desempenho da turma, ultrapassando em importância o material didático e as metodologias de ensino.

Desde que foram iniciados os trabalhos de PC na escola pesquisada, para as ATPCs serem compreendidas como um espaço de aprendizagem pelos (as) docentes foi realizada uma organização para as formações. A pesquisa intervenção trouxe a necessidade de uma sistematização destas ações, além de observações que foram elementos constitutivos fundamentais para a pesquisa.

Na tabela abaixo segue a organização dos ATPCs que foram elaborados para o ano da pesquisa (TABELA 2).

TABELA 2 - Temática de Formações Anual.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS:	ESTRATÉGIAS:
Rotinas Semanais Novas Mídias Digitais Projetos didáticos (Ler e Escrever) Habilidades Prioritárias AAP (Avaliação de Aprendizagem em Processo) Plataforma Matific (Disciplina de matemática) EMAI Habilidades prioritárias. Atividades do Currículo + Expectativas de Aprendizagem do EMAI. Gestão Democrática MMR (Método de Melhoria de	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar aos docentes da escola uma formação ampla e ancorada nas propostas da SEE. • Estudar os resultados das AAP e Foco Aprendizagem/Elaborar planos de ação. • Estudar os Projetos do EMAI e Ler e Escrever, junto com o corpo docente. • Planejar atividades de intervenção. • Contribuir na organização de atividades com foco nas 	Vídeos, imagens, fotos, lousa, tabelas, livros didáticos e paradidáticos, textos complementares, guias de orientações didáticas do Ler e Escrever e EMAI, Avaliações externas, textos teóricos e literários.

Resultados)	habilidades prioritárias.	
Sondagem (Encaminhamentos necessários para uma boa situação de sondagem).	• Promover discussão pedagógica sobre os projetos e práticas.	
Habilidades prioritárias. (H25 e H04).		
Replanejamento		

Elaborado pela autora.

O quadro com as temáticas por ATPC foi apresentado, na análise da pesquisa, para uma compreensão específica das formações que foram desenvolvidas.

Na escola pesquisada os (as) docentes participaram das ATPCs, durante cem minutos, todos no mesmo horário, sendo isto, um fator positivo, para organização das ações formativas que foram desenvolvidas. Foi realizada uma conversa inicial de como os (as) docentes pensavam sobre este espaço. A resposta foi: 15% “para estudo”, 25% “troca de experiências”, 40% “elaboração das rotinas semanais” e 20% “não deram opinião.

As formações foram organizadas dentro das demandas da SEE, os resultados da avaliação externa do SARESP, que resulta no IDESP da escola, apresentavam um baixo rendimento com relação as aprendizagens dos alunos, tanto na disciplina de Língua Portuguesa como em matemática.

Os resultados desta pesquisa foram apresentados nos documentos produzidos durante o processo de investigação. E para uma melhor compreensão do trabalho desenvolvido pelo coordenador e suas atribuições nas escolas, foi apresentado ao final da pesquisa, como produto um documento preceptor, que possa contribuir com os profissionais que exercem/ou desejam exercer esta função.

A organização do estudo está em quatro capítulos, no primeiro capítulo foi feita uma introdução apresentando a relevância do tema e contextualizando o (a) coordenador (a) pedagógico (a) na história. O percurso da pesquisa foi pautado em reflexão, sobre a ação “incidindo sobre as estruturas a serem transformadas” (FREIRE, 2005, p.142).

O capítulo I, intitulado *Diversos olhares e trabalhos correspondentes*, outros autores que discutem o mesmo tema, a formação em serviço, como uma atribuição do coordenador pedagógico. E os caminhos que foram trilhados a partir do referencial teórico adotado.

No capítulo II, intitulado *Trilhando o percurso do referencial teórico*, os caminhos que foram trilhados a partir do referencial teórico adotado.

No Capítulo III, intitulado *O (a) coordenador (a) pedagógico um pouco da sua história*, uma abordagem de quem foi e quem é este profissional nos dias atuais, formação inicial, formação continuada, e as importância do trabalho ser baseado numa ação dialógica.

No capítulo IV, intitulado *Os dados analisados apontam para uma transformação da realidade*. A exposição e reflexão sobre os dados empíricos dos professores, e os dados das avaliações externas, nos últimos dois anos, da escola pesquisada e os temas desenvolvidos nas ATPCs.

No capítulo V, intitulado *Nos discursos: as dúvidas, os anseios e as esperanças*. Neste capítulo foram apresentadas as necessidades formativas das docentes, sob a ótica delas, se foram atendidas no horário da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), e quais ainda possuem. E também as dificuldades do coordenador na gerência como formador. E as considerações acerca da pesquisa em seus aspectos teóricos, metodológicos e práticos.

1 DIVERSOS OLHARES E TRABALHOS CORRESPONDENTES

A realidade nos apresenta uma necessidade emergente para um aprofundamento dos entraves que ainda, inviabilizam as formações em serviço. Os levantamentos de dados são importantes sobre as ações de formação, porque vem abrir um caminho profícuo para elucidação dos problemas sobre a formação e desenvolvimento dos (as) docentes.

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e a são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. (FREIRE, 2013, p.24 e 25).

Desenvolver ações de formações em serviço requer constante formação do agente formador. Portanto, este é um desafio que deve ser superado constantemente, estamos falando de sujeitos que também estão na situação de inacabados e em processo de aprimoramento de suas práticas.

No percurso dos estudos iniciais e para a apropriação de conhecimentos relacionados ao tema, foi realizado um levantamento no banco de teses e dissertações no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT), somente na área da educação no período de 2013 a 2016. Também pesquisamos no *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO). Utilizamos a seguinte palavra-chave: *coordenador pedagógico*. Nessa busca, encontramos no banco da CAPES 95 trabalhos, que após a análise dos resumos, selecionamos 6 que apontam a ação do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores. E no IBICT 3 trabalhos, foram encontrados sendo dissertações de mestrado. No SCIELO foi encontrado apenas 1 artigo relacionado ao tema estudado.

Das pesquisas selecionadas e estudadas todas são em instituições públicas. Referentes a regiões e estados temos cinco do estado de São Paulo, uma do Rio de Janeiro, uma no Piauí e uma no Pará e o artigo do Rio Grande do Sul.

Foram encontradas 99 pesquisas relacionadas ao tema, sendo 95 teses, 3 dissertações e 1 artigo. Como seguem abaixo no TABELA 3:

TABELA 3 - Número de pesquisas da mesma natureza

Palavra-chave	CAPES	BDTD	SCIELO
	TESES	DISSERTAÇÕES	ARTIGOS
Coordenador Pedagógico	95	3	1
Relacionado ao tema	6		

Fonte: Elaborado pela autora.

Para aprofundamento sobre o tema selecionamos as teses e dissertações, teses e o artigo que estão no TABELA 4.

TABELA 4 - Produções acadêmicas sobre o Coordenador Pedagógico entre 2013 e 2017.

AUTOR	TÍTULO DO TRABALHO	MODALIDADE	ANO	UNIVERSIDADE
1) Elder Luiz Santis	Coordenação Pedagógica e parcerias entre universidade e escola.	Mestrado	2015	Universidade Metodista de Piracicaba.
Amarildo Gomes Pereira	A relação do coordenador pedagógico e o trabalho coletivo com professores e diretores: desafios e possibilidades.	Mestrado	2013	Universidade Metodista de Piracicaba.
3) Débora Rana de Camargo.	Coordenador Pedagógico e os condicionantes do ser o do vir a ser coordenador.	Mestrado	2013	Universidade Católica de São Paulo.

4) Kelly Szabo	Percepções evidenciadas pelo coordenador pedagógico sobre a formação continuada dos professores para integração das tecnologias ao currículo	Mestrado	2014	Universidade Católica de São Paulo.
Léiva Rodrigues de Sousa	A formação continuada de professores na escola mediada pelo coordenador pedagógico: Implicações no trabalho docente.	Mestrado	2014	Universidade do Estado do Pará Centro de Ciências Sociais e Educação
6) Priscila Giovani	Coordenador Pedagógico Contribuições para sua formação.	Mestrado	2013	Universidade Católica de São Paulo.
7) Teresa Cristina Oliveira Araujo	A prática do (a) coordenador(a) pedagógico(a) na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro: formação continuada de professores?	Tese	2013	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

8) Cristiane de Sousa Moura Teixeira	O ser "o faz-tudo" na escola: a dimensão subjetiva do trabalho do coordenador pedagógico.	Tese	2014	Universidade federal do Piauí
1-Bruna Barboza Trazel. 2-Lisiane GOETTEMS	Coordenador Pedagógico e a formação continuada: Do professor como intelectual	Artigo	2015	Revista REVISTA DI@LOGUS ISSN 2316-4034 – Volume 4 n° 2

Fonte: Elaborado pela autora.

A busca teve como objetivo identificar os estudos sobre a formação do Coordenador Pedagógico e suas atribuições nas escolas, tendo como foco principal o seu papel de formador de outros docentes. Esta preocupação ocupa destaque nesta pesquisa que permitiu a reflexão sobre o trabalho deste profissional de forma dialógica e significativa.

A investigação de Santis (2015) buscou compreender experiências vividas por coordenadores pedagógicos que trabalharam em parcerias com universidades, cursando mestrado e/ou doutorado. Ele aponta que a função do coordenador é muitas vezes desviada, por conta da rotina escolar e isso compromete o desempenho da função. Indica que este profissional necessita de um caráter mais mediador e colaborativo, nesse estudo foi percebido uma melhora na realização de suas funções, com isso a teoria ficou mais próxima da realidade.

Pereira (2013) buscou identificar as dificuldades do Professor Coordenador na promoção da formação continuada dos professores. Ele destaca que a formação na escola durante o horário pedagógico, atribui ao professor uma responsabilidade sob essa formação, sendo então um fator positivo, a troca das experiências colabora na aquisição de conhecimentos. Como peça chave desta articulação o coordenador precisa revisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e mobilizar situações formativas, portanto precisa estudar para ampliar seu repertório, criando uma atmosfera de parceria e coletividade. Contudo o cotidiano escolar leva a uma indefinição das suas responsabilidades na escola e também a aprovação pelo diretor de todas as decisões limita muitas ações deste profissional. Isso porque na maioria das secretarias sejam

elas municipais ou estaduais este ainda é um cargo de confiança, podendo assim ser desligado a qualquer momento.

Camargo (2013) estudou como Professor Coordenador (PC) pode vir a ser um formador de docentes na secretaria municipal de São Paulo. A pesquisa constatou que embora o coordenador tenha nas suas atribuições a função de ser formador no dia-a-dia isso não ocorre, ou ocorre parcialmente. A Secretaria Municipal de Educação (SME) dispõe de materiais para colaborar na formação, mas condições básicas não são garantidas e, ainda não há dentro da escola uma organização clara desta função e também da própria secretaria.

O estudo de Szabo (2014) foi realizado como foco a importância do Professor coordenador (PC) na formação dos professores com o uso das novas tecnologias no currículo. Constatou que o Professor Coordenador (PC) compreende a sua atuação como fator preponderante nesta integração, mas ainda há limitações e neste campo, que ainda é novo nas escolas, ainda é necessário avançar.

Sousa (2014) da universidade do Pará teve como foco em seu estudo a teve como interesse e foco de investigação a formação continuada de professores centrada na escola, articulada e mediada pelo coordenador pedagógico na perspectiva do desenvolvimento profissional docente. O estudo foi realizado em algumas escolas do Ensino Fundamental do município de Marabá-Pará, sendo assim nos permite uma reflexão sobre outra região. No entanto a realidade é a mesma que nos é apresentada na região sudeste do Brasil. O Professor Coordenador (PC) é o responsável pela formação do docente em serviço, mas ela aponta urgência de uma agenda da política educacional local quanto à apreensão do seu profícuo valor para a permanente (re)construção do processo pedagógico no interior da escola.

A investigação de Giovani (2013) destaca a formação do coordenador pedagógico que muitas vezes sem conhecimento específico, assume esta função, sendo assim também necessitam de formação para executarem suas atribuições. O estudo foi realizado no município de Santo André apontou a formação do coordenador como essência fundamental para atuar como formador de outros docentes. No processo da formação em serviço, a auto formação se constitui um dos fatores primordiais nesta função, juntamente com aprofundamento teórico atrelado as práticas. Os coordenadores como formadores também necessitam de formação continua, para a autora é necessário repensar esta formação.

A tese de Araujo (2013) é desenvolvida na Rede Municipal do Rio de Janeiro, ela procurou compreender a dinâmica do trabalho do PC. Ressaltou que nos últimos anos o coordenador pedagógico, devido às mudanças políticas centradas em números e metas, vem tendo que repensar sobre processos de avaliações, que são impactantes nos resultados da escola.

Contatou que não basta ser um bom professor para desempenhar esta função, necessita de uma formação em serviço.

No trabalho de Teixeira (2014) a pesquisa teve o objetivo de compreender a dimensão subjetiva do trabalho do coordenador pedagógico em escolas públicas da rede estadual na cidade de Teresina (PI). Destacou três núcleos de estudo para análise do trabalho do coordenador que são: a discussão dos núcleos de significação evidenciou que, a despeito do coordenador pedagógico se reconhecer, isto é, pensar, sentir e agir como o profissional que “Faz Tudo” na escola pública, as ações que desenvolve na escola têm potencial formativo. Teve como luz para seu trabalho as ideias de Rubinstein (1977) acerca da atuação, de atividade e de trabalho, que permitiu compreender o aspecto psicológico da atividade laboral. Utilizou também as ideias de Vygotsky (2009) acerca das categorias Mediação, Historicidade, Significado e Sentido, que possibilitaram compreender a dimensão subjetiva do trabalho do coordenador pedagógico. O Materialismo Histórico Dialético foi usado para a compreensão das significações como fenômenos que têm processualidade histórica, que se constitui por meio da relação dialética entre objetivo e subjetivo e que o fenômeno se constitui de múltiplas determinações formando uma totalidade. O estudo trouxe para uma discussão com foco no aspecto psicológico do trabalho dos coordenadores pedagógicos. A pesquisa oferece subsídios para que se pense na compreensão da dimensão subjetiva do trabalho dos coordenadores pedagógicos.

Já no artigo das autoras Trazel (2015) e Goettems (2015) tiveram como objetivo pensar no papel articulador/provocador do coordenador pedagógico nos espaços escolares, da educação infantil. Na conclusão do artigo um aspecto relevante é levantado para formação em serviço o docente precisa ter uma pré-disposição para assumir esse papel de ser pensante e também responsável em propor novas situações educativas na escola. Trata-se de uma ação coletiva a formação em serviço, onde o coordenador é mediador, mas todos os atores são responsáveis em pesquisar, investigar e inovar para terem novas possibilidades de ação.

Diante das análises realizadas, a responsabilidade do coordenador pedagógico com a formação continuada dos docentes em serviço, detectamos que ainda há muitos campos para serem discutidos dentro desta temática, sendo assim obtivemos o percurso decisivo para nossa investigação.

2 TRILHANDO O PERCURSO DO REFERENCIAL TEÓRICO

No Brasil as ações de formações continuadas são recentes. As primeiras sistematizações dos órgãos públicos voltados para a capacitação docente são datadas na década de 60 e com início em 70 (PALMA FILHO e ALVES, 2003, p. 70).

Segundo Romanelli (1999), quando visitamos nosso passado e olhamos para evolução da escola no Brasil, percebemos que fomos marcados por uma ação educativa que imitava o estilo da organização educacional do império português, portanto tanto socialmente, como culturalmente, enquanto colônia, recebemos este conteúdo, que continua implícito em nossas formações pedagógicas,

Temos uma realidade nas escolas públicas no Brasil que ainda apresenta muitos problemas. A escola é um espaço para a formação integral dos (as) cidadãos (as) que a frequentam, para que estes (as) possam realmente ser incluídos (as) na sociedade moderna em que acreditamos viver. E neste caso destacamos também a formação dos docentes. A realidade da educação nos dias atuais nos indica que precisamos compreender e interpretar o passado, a expansão das escolas públicas e os recursos financeiros ainda não forma suficiente para suprir as demandas de qualidade da educação.

A escola no Brasil começou a expandir-se, quando iniciamos nossa revolução industrial, e não podemos deixar de salientar, que com um atraso de 100 anos, em relação a outros países mais desenvolvidos. Desta forma, a instrução das pessoas era um dos caminhos, necessários, para o crescimento do país, mas não uma formação integral destes sujeitos, e sim, apenas para, terem o “mínimo” e poderem ingressar no mercado de trabalho e aprenderem a ser “consumidores” (Romanelli,1999). Está escola que começou a se expandir, na década de 30, era ainda uma escola elitizada e marcada por uma herança formalista e aristocrática.

Portanto, não era uma escola pensada “para todos”. Tinha um formato limitado que atendia, a um grupo restrito de pessoas.

Nota-se a partir de 1930, conforme a densidade demográfica aumentava no Brasil, a educação também crescia junto. O capitalismo industrial neste período trouxe outra exigência de educação. A expansão capitalista desencadeou com ela uma luta de classes, porque as necessidades sociais atingiram o terreno educacional, que passou a cobrar uma escola mais democrática e acessível a todos.

Quando voltamos nosso olhar para a nossa história da educação no Brasil, notamos que carregamos uma série de deficiências, o *Estado* sempre se manteve passivo com relação às soluções de problemas ligados ao ensino. As providências são tomadas de formas atropeladas,

e com ações apenas curativas, mas a ferida não é realmente tratada. A cada mudança de governo, tudo recomeça, o que nos coloca num círculo vicioso, e são muitas ideias e poucas soluções. A formação continuada dos (as) docentes também não possui uma organização de práticas, que sejam transformadoras e de fácil acesso aos profissionais da educação, e isto interfere diretamente nos processos de ensino aprendizagem que são oferecidos nas escolas públicas.

Frente a estas posições e contradições encontradas na história não podemos deixar de destacar o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que foi publicado em 1932 e, para época, foi um grande avanço na educação brasileira, não se tratava de uma posição ideológica, mas tentava apontar soluções para problemas educacionais cruciais, como seus elaboradores, ressaltavam. O manifesto resultou de um movimento denominado “Movimento Renovador”, que teve início em 1924 no Rio de Janeiro e onde se formou a Associação Brasileira de Educação (ABE) (ROMAMELLI, 1999, p. 147). Possuía um apelo voltado para assegurar uma educação comum e igual para todos. Desta forma, a diminuição entre as oportunidades, independente, da classe social, poderia ser mais justa. E neste plano de reconstrução educacional uma das propostas do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, era sobre a formação dos professores de todos os graus de ensino no Brasil, que deveriam ter como requisito para lecionarem formação universitária.

Neste contexto, atualmente a formação inicial dos (as) docentes, ainda é uma discussão cheia de inconsistências, assim estamos em um caminho que, ao mesmo tempo, avançamos, mas também retrocedemos. No artigo 62 do título VI, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, nos referenda que a formação dos (as) docentes, deveria ser em nível de graduação. Contudo é sabido que ainda não foi possível fazer esta formação chegar a todos os (as) docentes do país.

Assim, após 21 anos a lei ainda é interpretada por diversos olhares, e com isso, sua prerrogativa perde significado. São reconhecidas as dificuldades das diversas regiões do Brasil, para colocar em prática a recomendação da Lei, seja por suas assimetrias ou políticas. Contudo, estes impasses, contribuem novamente para desprofissionalização docente (Brezekinski, 2015, p. 120). A autora ressalta que o correto seria: “[...] a formação de todos os profissionais da educação em nível superior ser obrigatória”. Infelizmente a garantia de Lei, neste país, não é sinônimo para mudar a realidade. Muitos professores, ainda possuem nível de ensino médio, o antigo *magistério* e podemos acrescentar que alguns nem isto, se considerarmos todo território nacional. Portanto a formação em serviço, torna-se uma estratégia de aprimoramento nas práticas de sala de aula, e a ausência desta, culmina num distanciamento da oportunidade dos

(as) docentes terem contato com novas temáticas educacionais, reflexão sobre a prática, processos de auto avaliação e a construção de novos conhecimentos.

2.1 NA TRILHA COM FREIRE E GADOTTI

A formação permanente que o pensamento de Freire nos remete é resultado do conceito da “condição de inacabamento do ser humano e consciência desse inacabamento”. Segundo Freire (2005), o homem é um ser inacabado e deve ser consciente disto, através do constante movimento de ser mais.

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo facto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

Os educadores no processo de formação inicial ou continuada precisam ter a oportunidade de fazer reflexões num contexto sócio-político-econômico-cultural mais amplo. Não basta refletir somente sobre a prática pedagógica o processo precisa estar apoiado em uma análise emancipatório-política, continuo e permanente.

A postura teórica de Paulo Freire relacionada ao exercício da docência, nos aponta para as suas concepções e princípios educacionais, que se traduzem em práxis educativa. Temos uma concepção de prática educacional que está ligada em um modelo de escola com ideologias da burguesia, voltada para uma lógica de mercado e da formação tecnicista. Sendo assim, uma formação com conceitos “conteudistas” dos (as) alunos (as), buscando atender aos preceitos do mercado, com vistas a uma economia capitalista neoliberal.

Pensar e discutir formação em serviço necessita compreender que a formação inicial do professor não é consolidada nas reais necessidades dos (as) alunos (as) da atualidade, portanto, inserir técnicas, não reduz as deficiências existentes nestes profissionais. Para se sanar as deficiências da formação inicial e se obter resultados rápidos foram inseridas formações técnicas, mas que na verdade, acabam sendo paliativas, a lacuna a ser preenchida está além de alguns cursos oferecidos. Pensar e discutir formação em serviço nos faz percorrer o caminho do “aprender a aprender”, *todos* juntos numa mesma direção, onde ação e reflexão é uma engrenagem que funciona sem parar.

Gadotti (2003), p. 17), aponta que:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber - não o dado, a informação, o puro conhecimento - porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

A formação é um processo educativo que está relacionada ao desenvolvimento da consciência crítica que nos leva a superar situações de opressão. O (a) educador (a) precisa estar consciente que necessita ser um sujeito ativo detentor do conhecimento, mas na função de mediador contribuindo para que o aluno, sujeito passivo do processo, que está na condição de inferioridade e desprovido do conhecimento possa avançar nesta relação de aprendizagem dialógica.

Neste contexto, Freire (2005, p. 78) afirma: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Compreender e interpretar a realidade que nos cerca e tentar transformá-la estando no papel de educador, não é preciso “saber tudo”, mas ter consciência de que, não é possível parar de “aprender”, e mesmo com tantas adversidades, que sabemos, são reais, como: baixa remuneração, famílias que não acompanham seus filhos na escola, estruturas físicas (prédio), que não são atrativas nem para o professor, e muito menos para os alunos, e muitos outros problemas, poderíamos elencar..., mesmo com tudo, se não houver reciclagem das estratégias de “ensinagem”, ficaremos findados, num círculo vicioso onde nem discente, nem docente saberá para onde caminhar. Desse modo, é imprescindível que o educador, interprete os diversos contextos, os diversos saberes, mediando os educandos numa perspectiva participativa, desenvolvendo uma formação de indivíduos atuantes e conscientes da realidade em que vivem.

Gadotti (2003) destaca que ser professor não é escolher uma profissão qualquer, justamente por isto, requer formação, posicionamento ético e político. No momento de fazer reflexões, aprimorar as práticas educativas é mais do que necessário, precisa tornar-se hábito. Assim o autor alerta:

A docência, como aprendizagem da relação, está ligada a um profissional especial, um profissional do sentido, numa era em que aprender é conviver com a incerteza. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o novo papel do professor, as novas exigências

da profissão docente, principalmente da formação continuada do professor, da professora. (GADOTTI, 2003, p.22)

As reflexões sobre as novas exigências do fazer pedagógico necessitam de um espaço dentro das escolas, sendo acessível aos docentes e dentro de suas realidades. Este processo necessita de um diálogo entre as pessoas que, muitas vezes, carecem de contribuições para percorrerem seu caminho e, de uma forma coletiva, construir um ambiente colaborativo

2.2 CAMINHANDO COM OUTROS AUTORES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Prosseguindo com a pesquisa, e considerando que a formação em serviço é um processo em constante movimento, recorreremos a outros autores.

Libâneo (2010) nos apresentou a importância de uma educação voltada para a era do conhecimento em rede de transdisciplinaridade, destaca para uma atuação dos docentes, numa pedagogia moderna, em que compreendam como as formas de conhecimento se constituem e as relações de poder que impregnam os vários contextos. Neste trabalho possibilitou compreender que a realidade dos profissionais da educação nos dias atuais, os que estão no campo da pesquisa, e o que estão inseridos nas salas de aula, todos estes voltados para educação, estão imersos em perplexidades, crises, incertezas, pressões sociais e econômicas. Portanto, trabalhar a formação em serviço requer compreender não, apenas, novas práticas, mas a relação do “Eu e o Outro”, que nos aponta para questões além dos problemas físicos ou de técnicas.

O autor nos indica que o docente tem como tarefa a formação humana. E com uma das funções de defender um modelo de escola mais concentrada nas classes sociais menos favorecidas com o objetivo de despertar o aluno para a sua condição social e proporcionar a ele subsídios para que venha a se tornar um agente transformador da sociedade.

Destaca que temos na educação uma variedade de posicionamentos e soluções, mas os educadores continuam imersos a uma série de perplexidades, crises, incertezas, pressões sociais e econômicas, relativismo moral, dissoluções de crenças e utopias. Essa realidade que nos é apresentada requer deste profissional da educação uma pedagogia com práticas que irão constituir sujeitos e identidades. Sendo assim, se faz necessário compreender as dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética que estão situados em contextos socioculturais, históricos e institucionais.

Para destacar a importância da formação do profissional da educação para um posicionamento pedagógico frente aos desafios sociais que hoje o autor nos aponta é preciso observar: A realidade da educação atualmente; as exigências da pedagogia em um mundo de

mudanças; as correntes pedagógicas modernas no agir pedagógico. Esta formação crítica colabora para que assumam objetivos e modos de promover o desenvolvimento dos educandos.

O autor enfatiza, num mundo de mudanças, três coisas que podem contribuir para facilitar o agir pedagógico: “Prática Pedagógica” que incluem decisões e ações que envolvem o destino humano; a “Didática” é necessário agregar os meios educativos, os instrumentos de mediação que são os dispositivos e métodos de educação e a “Dialética da Pedagogia” que envolvem o tempo da subjetivação e da socialização do indivíduo e da diferenciação, e que isso requer outros campos de saberes.

Então estamos num momento onde o ato de educar exige compreender as peculiaridades do fenômeno educativo num mundo em mudança.

Placco (2012) descreve que o cotidiano escolar é marcado por um bloco de atividades que levam a uma série de experiências e eventos, aos quais fazem o (a) coordenador (a) pedagógico, atuar de forma desordenada, ansiosa, imediatista e, às vezes, frenética. A autora nos aponta para um tempo em que as coisas necessitam ser organizadas e coordenadas, a modernidade nos dá muitos recursos, mas estes precisam ser bem explorados. Portanto, refletir sobre este cotidiano e transformá-lo, requer uma maestria nos planejamentos escolares.

Romão (2010) argumenta que alguns teóricos colocam que estamos em tempos de uma crise de paradigmas, ou do próprio conhecimento, mas destaca que não é uma crise de paradigmas, e sim, sobre tipos de saberes. As questões de aprendizagens não estão apenas ligadas aos conteúdos trabalhados nas escolas, mas também é um problema político. À reflexão sobre a formação em serviço, está ligada também a construção da identidade das pessoas envolvidas, das relações destas pessoas, que estão atuando, num mesmo espaço, onde, há muitas questões envolvidas imersas, que podem nos apresentar um caminho, ou, não.

2.3 TRILHANDO NO CAMINHO DA GESTÃO NA EDUCAÇÃO

Ferreira (2017) nos aponta que formação continuada precisa ser revista com relação as decisões a serem tomadas, nesse sentido, a formação, a gestão da educação e a cultura globalizada são indissociáveis e estão ligados a constituição humana em tempos hodiernos.

Neste mesmo contexto a autora faz uma distinção sobre “formação continuada”, “educação continuada” e “educação permanente”. E coloca que sejam quais forem estas distinções, os objetivos da formação são sempre os mesmos, bem como, os obstáculos e desafios. Mas ela indica que, tem seu valor, colaborando com a integração no mundo globalizado, assim como a gestão democrática da educação, que traz a possibilidade desta

“prática política, responsável e coerente de formação se concretizar. Ela afirma:

[...] a gestão democrática da educação é hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização (Ferreira, 2000, p. 167).

Destacamos que ainda há muito a ser feito para que a importância e a consciência desta participação cidadã, que está além da cidadania local, exige a possibilidade e a condição de cidadania mundial e, assim, a construção da democracia, do projeto político pedagógico, da autonomia da escola e da própria vida aconteça como uma realidade concreta.

Ferreira (2000) ressalta como “cultura globalizada”, dita um tempo impiedoso, em que, educar e reeducar tem novas exigências mais complexas e amplas. Esta realidade que se apresenta exige cada vez mais qualificações de qualquer área profissional. A autora destaca que, quem não acompanhar estas mudanças científicas e tecnológicas estará “inabilitado” para todos os campos da vida.

E dentro deste novo padrão de cidadão que está inserido num mundo globalizado a autora reforça, que a formação continuada deverá se apoiar na formação deste novo cidadão, mas sem descuidar-se da cidadania.

3 COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO (A) COMO SURTIU

A origem do cargo Coordenador Pedagógico é mencionada desde o início da educação jesuíta no Brasil como ressalta Pires (2005) e Horta (2007). A vivência histórica, política, cultural e social dos sujeitos jamais pode se dar fora da experiência do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. (FREIRE, 1996). Portanto, é importante resgatar fatos históricos da educação no Brasil que contribuam no entendimento da função da coordenação pedagógica.

Durante todo período monárquico tivemos sempre um profissional supervisionando o trabalho dos educadores, uma vez que, envolvia, além do pedagógico, aspectos políticos e administrativos da proposta educativa. Essa supervisão tinha como finalidade vigiar as práticas pedagógicas no intuito de punição de possíveis desvios. No capitalismo essa ação até aumenta, em que supervisionar é um grande aliado do regime de produção (HISTÓRIA, 2013).

Na década de 60 a formação dos docentes em nível superior, passa por uma grande reorganização, respaldada pelo Parecer nº252/69 que propôs as habilitações de administrador, inspetor, supervisor e orientador educacional. Mas o que compreendemos da história é a função do supervisor escolar era de um profissional fiscalizador de normas que pouco contribuía para melhorar e organizar da educação, era um inspetor, que causava prejuízo da função pedagógica e conseqüentemente da qualidade do ensino (SAVIANI, 2002, p.24).

O movimento de redemocratização no início da década de 80 junto com o fim do governo militar, trouxe novas discussões em torno da educação pautada na necessidade da participação crítica de todos os profissionais na organização da escola. Assim, a Educação para Todos, com qualidade e uma gestão democrática nas escolas, passou a ser objetivo dos educadores que acreditavam nestas mudanças. Mas na escola democrática, não há lugar para a figura de um supervisor caracterizado pela reprodução do trabalho e pela mera fiscalização, e até mesmo de punição. Está característica não correspondia à filosofia que se propunha para o momento político. Assim surge o supervisor.

[...] é quando se quer emprestar à figura do inspetor um papel predominantemente de orientação pedagógica e de estímulo à competência técnica, em lugar da fiscalização para detectar falhas e aplicar punições, que esse profissional passa a ser chamado de supervisor. É este o caso do Estado de São Paulo, onde se reserva o nome de supervisor ao agente educativo que desempenha as funções antes atribuídas ao inspetor, denominando-se coordenador pedagógico ao supervisor que atua nas unidades escolares (SAVIANI, 2002, p.26).

Diante das novas exigências trazidas pelo apelo da escola democrática, a função da supervisão escolar é repaginada, e surge como parte do quadro de funcionários das escolas a figura do coordenador pedagógico. Destacando que anteriormente esta função já foi ocupada em algumas escolas com projetos específicos. Essa função poderia ser ocupada por um professor que, dependendo da proposta do sistema de ensino, deveria ter uma formação, em nível de especialização. Na LDBEN, nº9394/96, no artigo 64, determina:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Mas é importante observamos que a LDBEN foi homologada no ano de 1996, portanto, oito anos, após a Constituição Federal de 1988 que implanta o regime político democrático no Brasil, assim as leis da educação deveriam seguir o mesmo regime, e podemos constatar mais um atraso considerável, na nossa história da educação do Brasil.

Contudo antes da função ser efetivamente criada no Brasil, importante destacarmos que o coordenador pedagógico como função surgiu no estado de Guanabara no ano de 1961, no início tinha a nomenclatura de coordenador distrital. No ano de 1965 passou a ser chamado de orientador pedagógico. No início desenvolvia seu trabalho em várias escolas, a partir de 1969, que passou a atuar em uma escola, prestando assistência técnica e orientação aos professores e observando se os métodos de ensino aprendizagem eram desenvolvidos no trabalho com os discentes, era uma espécie de “controlador”, como coloca Lourenço (1974, pp. 1, 17-25), ele destaca: “seu papel era, caracteristicamente, a de um controlador das aplicações dos métodos que aperfeiçoassem as condições de ensino-aprendizagem dos alunos”.

Na homologação da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, são direcionadas algumas críticas. Os motivos estão relacionados a formação dos profissionais o artigo Art. 2º:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

As críticas estão na organização de um curso de nível superior que tem a finalidade de formar diversos profissionais, entre eles o *coordenador pedagógico*, ou seja, tanto docentes

como gestores e o coordenador, são formados no mesmo nível de conhecimentos. Libâneo (2006, p. 28) nos adverte de que uma das consequências das mudanças curriculares.

3.1 O (A) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO (A) NO ESTADO DE SÃO PAULO

No estado de São Paulo existem as duas nomenclaturas: Professor (a) Coordenador (a) pedagógico (a) e professor Supervisor (a) de ensino, mas possuem sentidos e atribuições diferentes. Assim, na SEE o Supervisor de Ensino auxilia equipe gestora, nas m suas atribuições e entre suas funções está em fazer com que as políticas públicas da SEE sejam implementadas nas escolas.

Na função de Supervisor Escolar algumas atribuições com caráter burocrático e fiscalizador, ainda estão presentes e são consequências do neoliberalismo, que se caracteriza de maneira muito forte na presente gestão do governo do Estado de São Paulo.

Na resolução SE nº 70, de 26-10-2010, o documento dispõe sobre os perfis profissionais, competências e habilidades exigidos dos educadores da rede pública estadual e sobre os referenciais bibliográficos que fundamentam os exames, concursos e processos seletivos, também caracteriza os supervisores de ensino na rede. Segundo o artigo 72 do referido decreto, as equipes de supervisão devem passar a ter as seguintes atribuições:

Inciso I - exercer, por meio de visita, a supervisão e fiscalização das escolas incluídas no setor de trabalho que for atribuído a cada um, prestando a necessária orientação técnica e providenciando correção de falhas administrativas e pedagógicas, sob pena de responsabilidade, conforme previsto no inciso I do artigo 9º da Lei Complementar nº 744, de 28 de dezembro de 1993;

Inciso II - assessorar, acompanhar, orientar, avaliar e controlar os processos educacionais implementados nas diferentes instâncias do Sistema;

Inciso III – assessorar e/ou participar, quando necessário, de comissões de apuração preliminar e/ou de sindicâncias, a fim de apurar possíveis ilícitos administrativos;

Inciso IV, alínea c) acompanhar a utilização dos recursos financeiros e materiais para atender às necessidades pedagógicas e aos princípios éticos que norteiam o gerenciamento de verbas públicas; [...].

A partir desta explicação acreditamos ter um entendimento mais claro, sobre a função do professor coordenador na rede pública de São Paulo, que não é a mesma de Supervisor de Ensino. Percebemos no inciso I, a palavra fiscalização, que nos alerta para um profissional com um perfil, pouco, democrático.

Nesta perspectiva o (a) professor (a) coordenador (a) pedagógico (a) no sistema educacional de São Paulo veio para facilitar "o papel de monitoramento do Estado, que governa à distância - governando sem governo" (BALL, 2005, p. 548). Este não era o papel que os (as)

docentes da rede da SEE, esperavam deste profissional, e sim um aliado que contribuísse na melhoria da qualidade do cotidiano escolar (Fernandes, 2008)

No período da década de 90 a rede pública de educação do estado de São Paulo teve muitas mudanças, devido a implementação de Políticas Públicas, e estas sob influências de organismos internacionais, como por exemplo, o Banco Mundial (BIRD). A educação brasileira foi um dos setores atendidos por essa “ajuda” financeira.

No entender de Marília Fonseca (1998), a educação é tratada pelo Banco como medida compensatória para proteger os pobres e assim aliviar as possíveis tensões no setor social. E uma medida importante para a contenção demográfica e para o aumento da produtividade das populações mais carentes.

Essa intenção de conter a pobreza trouxe para educação brasileira mudanças estruturais que estão muito ligadas ao gerencialismo, trazendo novas relações de poder, e até mesmo de controle que “desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos” (BALL, 2005, p. 544). E isto associado a uma performatividade que está diretamente ligada ao neoliberalismo e, “é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meio de controle, atrito e mudança” (BALL, 2005, p. 543). Dentro deste cenário a função do professor (a) coordenador (a) pedagógico no estado de São Paulo, é apontada como necessária em todas as unidades escolares e, a partir da resolução da SEE nº 28/96. Mas não atendeu ao que era reivindicado pelos educadores, não é uma função com uma carreira no magistério e, sim, um cargo de confiança. Atualmente, depois de mais de vinte anos da legalização da função, continua sem modificação.

Na secretaria do estado de São Paulo algumas experiências específicas nesta função do (a) coordenador (a) pedagógico antecederam a resolução nº 28/96 como foram os casos das escolas experimentais, dos ginásios vocacionais e das escolas de aplicação, nos anos de 1950 a 1960; do ciclo básico, do projeto noturno e do Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (CEFAM), na década de 1980; e da escola padrão, na década de 1990. Nestas experiências foi constatado que houve um aprimoramento na ação docente nas escolas, com a intervenção deste profissional, como foi discutido por Fusari (1997), Almeida (2003), Tamberlini (2001) e Tamara Oliveira (2003).

Sendo assim, após as experiências bem-sucedidas, em escolas específicas, é incorporada a função do (a) coordenador (a) pedagógico nas escolas do estado de São Paulo, como um suporte pedagógico, assim como o supervisor e o vice-diretor escolar. Para regulamentar o rol de atividades deste profissional a legislação 28/96 é implantada.

A partir desta resolução vieram outras nos anos seguintes que foram complementando a função do coordenador. A sequência de resoluções da Secretaria de Estado de Educação (SEE) – 28/1996, 76/1997, 35/2000, 66/2006, 88/2007, 90/2007, 53/2010, 8/2008, 21/2010, 22/2012, 59/2012, 68/2012, 31/2013, 35/2013, 75/2014, 03/2015, 19/2015, 15/2016 e 65/2016. As atribuições foram mudando ao longo destes últimos anos e sempre de forma imposta, nunca com uma discussão realmente democrática dos ocupantes deste cargo.

Na resolução 35/2000 uma importante modificação que destacamos é a nomenclatura que deixou de ser Professor Coordenador Pedagógico (PCP) para Professor coordenador (PC), sendo assim o significado aqui tratado da palavra Pedagógico retirada, nos faz apontar que o sentido da função foi de certa forma deturpado, no sentido em que o trabalho deste profissional na escola é o acompanhamento pedagógico. Portanto, uma parte da identidade desta função foi de certa forma descaracterizada.

Ressaltamos, que nesta mesma resolução o agora “PC”, também passou a cuidar de recursos e a ser o elo com parcerias com a comunidade. Nesta perspectiva é importante destacar as resoluções (28/1996 e 76/1997), que enfatizavam, como atribuição central, o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem nas unidades escolares, a cada resolução é perceptível mais atribuições, e um distanciamento do que seria primordial o âmbito pedagógico.

Na resolução 88/2007 temos como destaque a coordenação ser apontada como estrutura fundamental da melhoria da qualidade do ensino. Na 53/2010 os PCs são apontados como implementadores das políticas oficiais, sendo assim todos os projetos desenvolvidos pela SEE/SP.

Nesta mesma perspectiva temos as resoluções 88 e 90/2007 que colocam os PCs como responsáveis pela melhora dos resultados das avaliações externas aplicadas nas escolas. Dentro deste viés, as formações, deveriam ser voltadas para aprender a desenvolver os projetos, e também um monitoramento das atividades aplicadas em sala de aula. As intervenções do PC junto aos docentes, com um foco na eficácia do trabalho. Ball (2002, p. 9) nos alerta que isto está pautado na performatividade, com isso, a autonomia dos gestores é ressaltada e, assim, parece um discurso democrático, mas que no fundo se consegue uma vigilância constante das ações dos sujeitos.

A resolução 75/2014, nos aponta o inciso sobre a responsabilidade dos professores coordenadores com a formação em *locus* dos docentes. E que nesta pesquisa buscamos compreender a concretização da mesma na unidade escolar pesquisada.

3.2 O (A) COORDENADOR (A) PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

Neste capítulo abordaremos a formação inicial e continuada do (a) Coordenador Pedagógico, mas fazendo um paralelo sobre o desafio deste profissional em ser dialógico, diante da posição que ocupa, abaixo da direção, acima dos (as) docentes e sendo um dos responsáveis principais, dentro da escola pela ação formadora do corpo docente. Contudo, sendo responsável em implantar e “monitorar” os projetos da SEE/SP. No Plano Nacional de Educação (PNE), temos a meta 7:

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.

Para a melhoria das aprendizagens, em todos os âmbitos (nacional, estadual e municipal), sabemos que é necessário investimento na escola pública. Para alcançar metas e melhorar a qualidade da educação, um dos caminhos que precisamos, percorrer é a formação do (a) educador (a).

Para garantir, aos alunos e alunas de todo território nacional, o cumprimento previsto nos preceitos legais citados acima, rever a estrutura e a organização da escola é um dos desafios. A formação acadêmica deve ser adequada às exigências deste século, temos novas formas de trabalho, paradoxos do progresso, novas organizações sociais, mudanças constantes que requerem capacidade de adequação, novas tecnologias e outros.

Neste processo o coordenador pedagógico tem um papel fundamental, não basta exigir das docentes melhorias nas práticas desenvolvidas em sala de aula, a implementação da formação em serviço é básica.

O coordenador pedagógico é considerado um agente transformador e suas atividades incluem organização da rotina escolar, formação dos professores, acompanhamento do professor, atendimento a pais e alunos. Para desempenhar essa função exige uma mobilização de vários saberes.

Compreender algumas questões relacionadas a formação inicial do coordenador pedagógico no curso de graduação em pedagogia e as disciplinas disponibilizadas para formação deste profissional, tem como objetivo, apontar as possíveis dificuldades do exercício desta função nas escolas. Assim, foram consultadas as matrizes curriculares de três universidades: uma federal, uma estadual e uma privada.

O curso de graduação em pedagogia criado no Brasil na década de 1930 passou por várias reformulações nos últimos anos, mas apresenta, ainda, muitas deficiências que estão ligadas diretamente nas formações dos (as) docentes. Contudo, como coloca Castro (2008, p. 8): “Se consagrou no Brasil um tipo de curso voltado para assuntos teóricos sem nenhuma conexão com as escolas públicas e suas demandas”.

A partir da compreensão de que a formação acadêmica é um processo da maior importância na construção dos conhecimentos dos professores, ressaltamos então a dos gestores que irão subsidiar os trabalhos destes, nas escolas. Para Demo (1995, p.94): “Um pedagogo puro é pura velharia”. Ainda encontramos na maioria das universidades aulas expositivas, onde o professor fala, o aluno escuta e discute, quando possível.

Neste contexto, destacamos o coordenador pedagógico como um agente articulador, formador e transformador das instituições escolares, capaz de contribuir para o sucesso das entidades de ensino. Por meio do desenvolvimento de um trabalho coletivo pautado na ação-reflexão-ação, isso é o que será exigido dele, quando formado. Como uma formação acadêmica organizada em aulas teóricas, pode levar um profissional a ter a ação de refletir e depois repensar sua prática? Assim nos aponta Lück (2000, p.25):

O movimento pelo aumento da competência da escola exige maior competência de sua gestão, em vista do que, a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Os professores (as) no passado eram treinados para ensinar e muitos continuam no mesmo processo, são cópias e reproduzem cópias: “Pedagogia é a oficina da gestação de sujeitos. Didática é o processo de motivação do saber pensar. Todavia, na prática, temos todo o contrário”. (DEMO, 1995, p. 100).

Nos dados apresentados, os nomes das universidades não foram colocados, a pesquisa foi realizada pela internet e o objetivo proposto era apenas uma análise para comprovar o enfoque na formação teórica do coordenador pedagógico. As grades curriculares foram verificadas e as disciplinas que trabalham a formação do coordenador pedagógico destacadas e o número de horas que as compõe.

Como podemos observar na TABELA 5, nesta Universidade Federal as horas destinadas a formação do (a) Coordenador (a) pedagógico (a), são de 150 horas no total.

TABELA 5 - Universidade Federal

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, TRABALHO DOCENTE E COTIDIANO ESCOLAR	75
GESTÃO EDUCACIONAL: ENTRE PRESCRIÇÕES, FORMAÇÃO DE QUADROS E COTIDIANO ESCOLAR	75

Elaborado pela autora

No TABELA 6, podemos observar que são destinadas a formação do (a) Coordenador (a) pedagógico (a), 176 horas no total.

TABELA 6- Universidade Estadual

Coordenação do Trabalho na Escola I 4º semestre	88 horas
Coordenação do Trabalho na Escola II 5º semestre	88 horas

Elaborado pela autora

No TABELA 7, podemos observar que são destinadas a formação do (a) Coordenador (a) pedagógico (a), 160 horas no total.

TABELA 7- Universidade Privada

Coordenação do Trabalho na Escola I 4º semestre	80 horas
Coordenação do Trabalho na Escola II 5º semestre	80 horas

Elaborado pela autora

Para compreender as análises, todavia, requer cuidar metodologicamente para não tratar o objeto pesquisado, como algo, que não se relaciona com outras disciplinas, independente e separado da matriz curricular das instituições. É possível perceber que há disciplinas com outras nomenclaturas, que não a que procuramos que possivelmente desenvolvem algum conteúdo, pensando na formação do (a) coordenador (a) pedagógico (a). Mas para não nos basearmos em meras suposições, preferimos usar apenas as disciplinas com nomes, indicam de forma objetiva, esse trabalho de formação.

A partir da análise pode-se identificar que na primeira universidade pesquisada são destinadas para formação do coordenador pedagógico 150 horas. Os nomes das disciplinas nos apontam que vários conceitos são trabalhados e desenvolvidos, não apenas a formação do profissional aqui pesquisado são elas: Políticas Educacionais, Trabalho Docente e o Cotidiano escolar.

A segunda universidade oferece 176 horas da disciplina. O nome da disciplina é específico para formação do coordenador pedagógico: Coordenação do Trabalho na Escola I e II, portando distribuídas em dois semestres.

A terceira universidade também apresenta um nome específico da disciplina que desenvolve a formação do coordenador pedagógico, sendo 160 horas dispensadas para essa formação.

A escola é uma instituição social onde o movimento é constante, teorias são importantes na universidade, tem seu valor e sua significância, mas as atribuições do coordenador pedagógico na escola indicam que a prática precisa estar atrelada a teoria, e em constante formação, Demo (1997, p. 133)

Entre nós vale o arcaísmo de que a universidade é um monte de salas onde atua um monte de gente contratada para dar aula. Esta gente chama-se professor. Um monte de alunos comparece para escutar e copiar o que essa gente fala e repete.

Com base na citação acima, e analisando a formação inicial do coordenador pedagógico que terá dentre suas atividades na escola ser um articulador de diferentes ações pedagógicas, trabalhar com liderança das equipes, estimular as interações, os diálogos, compreender toda cultura da escola, para poder intervir na realidade da mesma. Seria possível este profissional apenas com a formação da graduação, atuar como Professor Coordenador?

Atualmente o Professor Coordenador necessita compreender o processo didático e fornecer aos (as) docentes subsídios que auxiliem e contribuam para o trabalho em sala de aula. Promover a formação em serviço no cotidiano da instituição de forma dinâmica e articulada ao Projeto Político Pedagógico da escola de maneira coletiva e dialógica. Segundo Freire (2013, p. 40)

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

Na formação de professores a Didática, é necessária, indispensável e ligada diretamente ao “saber-fazer”, portanto o coordenador precisa possibilitar espaços de aprendizagens e trocas, contextualizando situações com seus pares, propiciando, assim novas direções, que venham contribuir com novas transformações na realidade escolar.

Diante dos diversos desafios encontrados na escola a formação em serviço, é uma aliada para o fortalecimento da prática docente. Este processo de formação deve ser acompanhado pelos gestores, para que juntos possam superar as dificuldades e assim melhorar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Os gestores devem fortalecer, ampliar e consolidar seus conhecimentos e, também, suas aprendizagens pois possuem limitações que precisam ser superadas. Para Nóvoa (1995, p. 28), a formação em serviço permite ao educador uma constante reflexão sobre a sua prática em sala de aula, e assim passando a ser uma capacitação “pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico”. Nesta reelaboração das práticas, junto aos

professores, os gestores ao organizarem e sistematizarem as formações estão também num processo de formação contínuo.

4 OS DADOS APONTAM PARA UMA TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE.

Neste capítulo os dados levantados no ano da pesquisa serão aqui apresentados com o foco na melhoria da aprendizagem dos discentes e docentes, tendo em vista as formações discutidas nos ATPCs. Mas como tratamos de uma realidade escolar que é ativa e diariamente acontecem coisas previstas e não previstas, alguns fatores foram inseridos para uma maior amplitude desta análise. Assim, é importante ressaltarmos que no início de 2017 a equipe gestora passou mudanças, a diretora entrou em processo de aposentadoria, a vice-diretora pediu exoneração da rede estadual, sendo assim, apenas a PC continuou.

Todavia também estamos falando de uma unidade escolar que faz parte da SEE/SP, sendo assim neste último semestre de pesquisa dois projetos foram implantados, s, implicando diretamente no trabalho de formação dos (as) docentes e em todo cronograma da escola, tanto pedagógico, como administrativo.

Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação. (FREIRE, 2013, p. 93-94)

A citação acima nos leva a reconhecer a importância das relações entre os sujeitos que se desenvolvem dentro da escola, está precisa ser sólida, pois algumas ações impostas pelo sistema, muitas vezes não são pensadas a partir da realidade onde está inserida. Todavia o grupo necessita estar bem consolidado, assim os trabalhos continuam a ser desenvolvidos, sem muitas rupturas, não desviando do caminho já percorrido.

4.1 OS PROJETOS INSERIDOS NA ESCOLA NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017: MÉTODO DE MELHORIA DOS RESULTADOS (MMR) E GESTÃO DEMOCRÁTICA.

4.1.1 Gestão Democrática

No final do ano de 2016 foi disponibilizado pela SEE/SP um questionário para toda comunidade escolar (Professores, funcionários, alunos e pais). A intenção era fazer um levantamento sobre as ações que as escolas desenvolviam para trabalhar a Gestão de forma democrática ou não.

Este questionário foi amplamente divulgado para todos os envolvidos, mas como podemos analisar no quadro abaixo o número de pessoas que acessaram ao site e responderam foi quase insignificante.

Figura 1- Resultado do número de pessoas que participaram da pesquisa

Diretoria: SUL 1		Escola: JOAO MARIA PIRES DE AGUIAR PROFESSOR	
2. Qual a sua relação com esta escola?			Respostas
A. Sou aluno			6
B. Sou professor			11
C. Integro a Equipe Gestora (diretor, vice-diretor, Professor Coordenador, GOE)			2
D. Sou servidor (QAE / QSE)			2
E. Sou familiar ou responsável por aluno			11
F. Nenhuma das anteriores			0
Total			32

A escola era composta ao final do ano de 2016 por: 34 docentes, mais de 700 alunos, 10 funcionários e também mais de 700 pais de alunos. Como podemos ver no quadro acima, a confirmação da pouca importância da comunidade escolar, ou talvez a falta de entendimento sobre o assunto. Temos um impasse quando as coisas são colocadas pelo sentido inverso, neste caso de cima para baixo.

Sabe-se que, da formação que a escola propicia e administra, dependerá a vida futura de todos os que a ela tiverem acesso. É sabido, também, que a escola está inserida na “sociedade global” refletindo os impactos e exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização e gestão da Educação, ressignificando o valor da teoria e da prática da administração da Educação (FERREIRA, 2002).

Sabemos que a organização da gestão e a forma de administrar, como destaca Ferreira, implica consideravelmente na formação dos sujeitos. Sendo assim a SEE/SP, poderia ter feito um levantamento real das formas de administração das escolas, e a partir deste levantamento, desenvolver a inserção gestão democrática baseando-se na realidade de cada escola. Mas como podemos perceber a implantação foi realizada de forma global, sem os dados específicos, ou seja, todos envolvidos numa mesma categoria, e assim tendo que cumprir as recomendações e registrando-as para “provar” uma gestão democrática.

Retomando o questionário que foi organizado pela SEE/SP, a partir deste, um roteiro, foi organizado para encontros com toda a comunidade escolar para discutir e refletir sobre possíveis caminhos para melhora da escola pública. Nestas propostas houve encontros com funcionários, professores, pais e alunos. Portanto muitas reuniões em horário de aula e também

nas ATPCs, foram realizadas. Organizações que foram determinadas, ou melhor impostas pela SEE/SP, porque o cronograma não podia ser modificado. A escola, por sua vez não teve opção, e reorganizou toda sua agenda para atender a demanda deste projeto, e assim nos cabe uma pergunta: Isto é gestão democrática? A formação do sujeito para compreender o que é democracia precisa estar na base de qualquer educação, mas de forma contínua, buscando uma formação integral, onde todas as ações realmente tenham como foco formar um cidadão consciente de seus deveres e direitos. Assim Ferreira nos aponta:

A Educação se situa nessa categoria de “trabalho não-material” e daí decorre sua importância, por agir diretamente com o ser humano, visando formar mentes e corações. Com essa compreensão, faz-se necessário definir a sua gestão. Gestão da Educação significa a “tomada de decisões” sobre o que se ensina, como se ensina, a partir de que finalidades, a quem se destina e com que objetivos, o que implica em compromisso. Todas essas decisões necessitam ser, portanto, muito bem pensadas e tomadas como as melhores dentre o existente, para que a formação que decorre da Educação seja a melhor e a mais humana possível. (2007, p.12)

Sendo assim, os desenvolvimentos dos trabalhos na educação precisam de reflexões constantes com uma delimitação das reais necessidades de cada comunidade escolar e com uma intelecção dos objetivos que necessitam ser alcançados.

Contudo, destacamos nesta breve amostra deste projeto inserido pela SEE/SP, como interferiu nas ações desenvolvidas na escola, neste primeiro semestre de 2017. Portanto, para um melhor entendimento abaixo colocamos uma descrição do roteiro estipulado pela SEE/SP:

TABELA 8 - Roteiro para o encontro local

<p>Encontro conduzido pela Comissão Organizadora</p> <p>Duração do encontro: 3 horas e 30 minutos (aproximadamente)</p> <p>Participantes (de 50 a 60): Supervisor de Ensino, Diretor, Vice, PC, PMEC, GOE, Professores escolhidos para representar o grupo, Alunos Representantes de Classe, Integrantes do Grêmio, do Conselho de Escola e da APM.</p>
--

Encaminhamentos para as atividades
<p>Atividade 01 – Boas-Vindas</p> <p>Apresentar os objetivos, a agenda do encontro e mobilizar os participantes para se engajarem ativamente nas discussões.</p> <p>1. Os integrantes da Comissão Organizadora do Encontro Local agradecem pela presença, lembram a todos da necessidade de assinar a Lista de Presença e retomam:</p>

<p>os objetivos e as etapas do Projeto Gestão Democrática; os objetivos e as etapas do Encontro Local; a agenda da atividade do dia.</p> <p>2. Na sequência, abrem para perguntas e esclarecimentos por parte dos participantes, para assegurar uma boa compreensão do que foi apresentado.</p>	<p>Todos devem assinar o</p> <p>Instrumento 1: Lista de Presença</p>
<p>Atividade 02 – Reflexão sobre o Diagnóstico</p> <p>Aprofundar a análise do resultado do diagnóstico sobre a gestão democrática da escola com os participantes e identificar principais desafios da escola e da rede estadual.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A Comissão Organizadora realiza uma apresentação mais aprofundada dos resultados apontados pelos questionários preenchidos pela escola. Também apresenta uma lista preliminar de desafios, com todas as mudanças sugeridas durante os Encontros Preparatórios, indicando aquelas que dizem respeito à escola e as que são mais focadas na rede estadual. 2. Em seguida, abre o debate para que os participantes possam compartilhar dúvidas, bem como breves reflexões sobre o que mais os surpreendeu em relação ao que foi apresentado. 3. Por fim, a Comissão Organizadora pede que os participantes decidam conjuntamente quais são os 10 principais desafios que precisam ser solucionados: na atitude das pessoas; <ul style="list-style-type: none"> nos processos, ou seja, na forma como as coisas acontecem na escola e na rede estadual de educação; nos regulamentos que regem o funcionamento da escola, de Grêmios, Conselhos de Escola, APMs e da rede. <p>O Instrumento 3: Lista de Desafios Prioritários deve ser preenchido.</p>	

Atividade 03 – Elaboração de Propostas

Oportunizar o aperfeiçoamento de propostas concretas para melhoria da gestão democrática na escola e na rede de educação.

1. A Comissão Organizadora divide os participantes em grupos formados por representantes dos diferentes segmentos (equipe gestora, professores, servidores, estudantes, pais/responsáveis e parceiros da comunidade), sendo um grupo para trabalhar com cada desafio selecionado na atividade anterior.

2. Cada grupo recebe o seu desafio e a tarefa de elaborar propostas para solucioná-los. As soluções podem ser direcionadas para:

um ou mais segmentos: equipe gestora, professores, servidores, estudantes, pais/responsáveis ou parceiros da comunidade;
a escola;
a Diretoria de Ensino; a Secretaria de Educação.

4. A Comissão Organizadora deve entregar a cada grupo todas as sugestões relacionadas ao seu desafio que vierem tanto dos Encontros Preparatórios, quanto da Caixa de Propostas. Os grupos deverão selecionar até três sugestões e utilizar um formulário denominado de Ficha de Propostas da Escola, para a integrar, aperfeiçoar, detalhar e complementar as propostas selecionadas.

5. Ao final dessa atividade, cada grupo deve escolher um representante para apresentar as suas

ideias em plenária e outro para anotar as recomendações de melhoria que podem vir dos demais participantes do Encontro Local.

O Instrumento 4: Ficha de Proposta da Escola deve ser preenchido.

Atividade 04 – Partilha de Propostas

Compartilhar e discutir as propostas elaboradas nos grupos, para que sejam validadas pelos demais participantes do Encontro Local

1. A Comissão Organizadora convida os representantes dos grupos para apresentarem suas propostas.

2. Cada representante terá até 2 minutos para apresentar suas ideias em tempo cronometrado pela Comissão Organizadora. Enquanto isso, os demais participantes anotam suas sugestões para melhorar as propostas apresentadas, utilizando folhas de papel.

3. Após a apresentação, os demais participantes do Encontro Local têm até 2 minutos para discutir, dar sua opinião e aprovar as propostas apresentadas. Aqueles que não tiverem tempo de contribuir oralmente podem enviar suas sugestões por escrito.

Atividade 05 – Próximos Passos

Estimular que os participantes pensem sobre como podem começar a implementar as propostas elaboradas para a escola.

1. A Comissão Organizadora pede aos participantes que avaliem o Encontro Local dizendo:
uma palavra para expressar o que foi bom;
uma palavra para expressar o que poderia ter sido melhor; uma frase para expressar o que podemos fazer já.
2. Três membros da Comissão Organizadora registram as falas dos participantes, sendo que um deles registra apenas a palavra que exprime o que foi bom, um deles o que pode melhorar e o outro o que se pode fazer já.
3. Em seguida, a Comissão Organizadora agradece a todos pela participação e indica que as propostas serão organizadas em uma versão final e socializadas em mural e reuniões posteriores.

O Instrumento 5: Ficha de Avaliação e o Instrumento 6: Próximos Passos devem ser preenchidos.

Após o Encontro Local, a Comissão Organizadora deverá se reunir, mais uma vez, para incorporar as sugestões que fizerem sentido, elaborando a versão final das propostas, que devem ser penduradas no mural da escola, para que todos os interessados possam conhecer o produto final dos seus esforços. Sugere-se ainda que as propostas finais sejam apresentadas em reuniões de ATPC, Conselho de Escola, APM, Grêmio, entre outras.

Todos os instrumentos preenchidos (Instrumento 1: Lista de Presença, Instrumento 3: Lista de Desafios Prioritários, Instrumento 4: Ficha de Proposta da Escola, Instrumento 5: Ficha de Avaliação e Instrumento 6: Próximos Passos) devem ser preenchidos, recolhidos por um membro da Comissão Organizadora, sistematizados pela

Comissão e guardados, pois serão solicitados posteriormente).

Elaborado pela autora

Como podemos verificar a cada etapa muitos relatórios deveriam ser preenchidos, além das avaliações sobre as ações desenvolvidas. O objetivo com esta análise é nos atentarmos ao tempo que foi atribuído a toda esta organização, a PC esteve inteiramente envolvida em todas as etapas. Anteriormente destacamos que nesta função seguindo a resolução 53/2010 cabe nesta função implementar na escola todos os projetos indicados pela SEE/SP.

4.1.2 Método de Melhoria de Resultados

Num claro movimento de eficácia da escola, juntamente com o projeto da Gestão Democrática, veio atrelado a melhoria dos resultados com o projeto Método de Melhoria de Resultados (MMR). Temos dois projetos que quando analisados profundamente estão em

sentidos contrários, a gestão democrática precisa caminhar junto com o PPP da escola numa visão, não apenas técnica, mas humanística. Para Ferreira (2007, p.14) “A gestão da Educação, hoje, ultrapassou as formas estritamente racionais, técnicas e mecânicas que a caracterizaram durante muitos anos...”. Os instrumentos são necessários, mas a escola precisa ainda ser pensada como um lugar de formação dos sujeitos, e não apenas de resultados.

Ressaltamos novamente, que a SEE/SP quando implantou os projetos destacados não analisou especificamente cada escola, porque a escola pesquisada já havia detectado os problemas a serem trabalhados durante o ano letivo de 2017, mas como no projeto anterior teve que organizar reuniões, fazer avaliações, preencher muitos documentos e tirar fotos das ações registrando cada etapa.

Do ponto de vista da gestão escolar temos no fundo uma forma de controle burocrático e centralizador das ações desenvolvidas nas escolas, que propõe métodos para melhorar rapidamente os problemas na aprendizagem dos (as) discentes, mas sabemos que na educação isto não funciona, na qual há problemas de aprendizagens, as lacunas são muito mais amplas, estão ligadas a formação dos (as) docentes, diversos turnos destes profissionais, materiais de trabalhos, salários, responsáveis pelas crianças que deixam de levá-las para escola e muitos outros exemplos que poderíamos aqui elencar, portanto soluções à curto espaço de tempo são paliativas não atendem as reais causas dos problemas.

TABELA 9 - Etapas do MMR

Conhecendo o problema O que é? A diferença entre o resultado atual e o desejado (meta)	Quebrando o problema Como quebrar um problema? É preciso avaliar as características dele e depois desmembrá-lo em partes menores e mais fáceis.	Identificando as causas do Problema. É preciso identificar os fatores que afetam os resultados nos processos	Elaborando planos de melhoria Esse plano consiste em um conjunto de ações organizadas no tempo e atribuídas aos responsáveis por fazê-las acontecer conforme previsto.	Implementando planos de melhoria Para um plano ser eficiente, é preciso existir uma liderança forte na execução e no monitoramento das ações.
--	---	--	--	---

Acompanhando os planos e resultados Os planos devem ser checados toda semana e, caso existam atrasos, é preciso aumentar a frequência da verificação e dar mais apoio aos responsáveis pelas ações.	Corrigindo os rumos Quanto antes for detectado o problema, maior a chance de colocar em prática uma medida que impacte positivamente o resultado final.			
---	--	--	--	--

Para uma compreensão melhor destas políticas, é possível no quadro acima observarmos como a palavra “monitoramento” está sempre em destaque, nos remetendo ao gerencialismo a performatividade que esteve presente nas entrelinhas desta gestão e de acordo com Ball (2002), medidas como esta alteram o trabalho docente, estamos dentro de um controle com elementos que regulam diariamente o cotidiano escolar.

No que se refere ao trabalho do PC, acaba por ter que desempenhar outros papéis, distanciando-o do trabalho pedagógico, e contribuindo cada vez mais para uma disseminação de políticas oficiais. Tanto o projeto Gestão Democrática, como MMR, ainda precisam ser minuciosamente estudados e discutidos, nesta pesquisa, apenas foi apresentado e, que teve impacto na realidade da escola pesquisada, não podia deixar de ser citado.

4.2 TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE: A PARTIR DOS DADOS

Diante de todas as interferências externas com implementação dos projetos da SEE/SP, as formações nos horários das ATPCs, foram desenvolvidas, mesmo com a mudança do cronograma no 1º semestre de 2017. Para Demo, “O que não se elabora, não se muda” (p. 47), assim as formações continuaram sendo ação e reflexão, teoria e prática, numa tentativa dos docentes se envolverem com os estudos, mas não apenas isto, percebendo a importância de repensarem suas práticas diariamente. Para Freire:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte

do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das idéias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária. (2013, p.117)

Nesta relação entre docentes e PC, mesmo após quase dois anos meio de trabalho juntos, ainda é possível observar que há sujeitos que não expõem suas ideias, e ainda permanecem, apenas ouvindo. Contudo, trazemos isto enraizado em nós, a maioria passa por escolas de concepção pedagógica tradicional, e não apenas isto, o PC ainda é visto como um profissional fiscalizador. Neste contexto com as implantações da SEE/SP, ainda levaremos algum tempo para mudar a forma deste profissional ser visto.

4.2.1 Fase das análises dos dados

Para analisar os dados coletados foi considerado, primeiramente, os objetivos desta pesquisa, assim para ter informações precisas e claras as análises foram feitas por etapas: a formação nos ATPCs; os resultados das AAPs e do IDESP e as entrevistas.

Quanto à verificação dos resultados de formação de professores desenvolvidos nas ATPCs com encontro semanais, consideramos os depoimentos dos professores obtidos durante as entrevistas.

Os resultados das avaliações externas permitiram examinar se os projetos da SEE/SP estão sendo trabalhados em sala de aula, que são os conteúdos pedidos nestas avaliações.

Para analisar a inserção de um novo fazer pedagógico, verificado nos registros de observações em salas de aula, e também nos depoimentos obtidos durante as entrevistas.

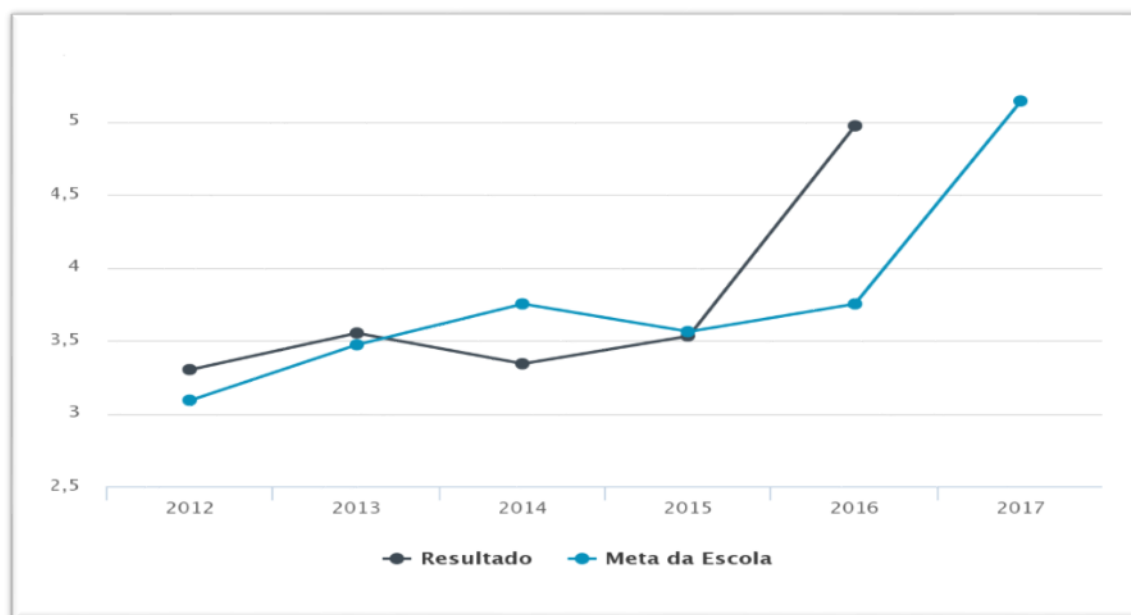
A fim de compreender se houve uma mudança da realidade escolar tanto as entrevistas como os dados das avaliações externas foram o foco, para verificar se as formações desenvolvidas em serviço surtiram efeito nas práticas dos sujeitos desta pesquisa.

4.2.2 A Análise do IDESP (2014; 2015;2016).

A pesquisa teve início no segundo semestre de 2016, mas desde que estou na escola as formações nos horários de trabalho coletivo são desenvolvidas. Portanto desde o início do ano letivo um cronograma foi organizado com os temas que seriam desenvolvidos (temas apresentados na introdução).

A fase diagnóstica iniciou-se por meio das análises do IDESP da escola nos últimos três anos. As informações obtidas levaram-nos a decidir a direção das formações que seriam desenvolvidas.

FIGURA 2 - IDESP- Histórico



Fonte: Foco Aprendizagem

TABELA 10- Análise dos resultados- 2014-2015-2016

ANO	META	ATINGIDO
2014	3,75	3,34
2015	3,56	3,53
2016	3,75	4,97

Elaborado pela autora

Podemos verificar que segundo os resultados, o primeiro contado com o universo da pesquisa permitiu a identificação de alguns pontos tais como: os projetos da SEE/SP não estavam sendo desenvolvidos por algum motivo, ou se estavam as expectativas de aprendizagem não estavam sendo alcançadas.

Sabemos que apenas números não representam com clareza os sujeitos avaliados, mas para um ponto de partida, foi preciso compreendê-los.

Diante dos dados foi necessário também compreender, outros, que estão diretamente relacionados aos resultados das metas, como quem são os discentes que estavam: abaixo do básico, básico, adequado e avançado, isto dentro dos níveis de proficiência.

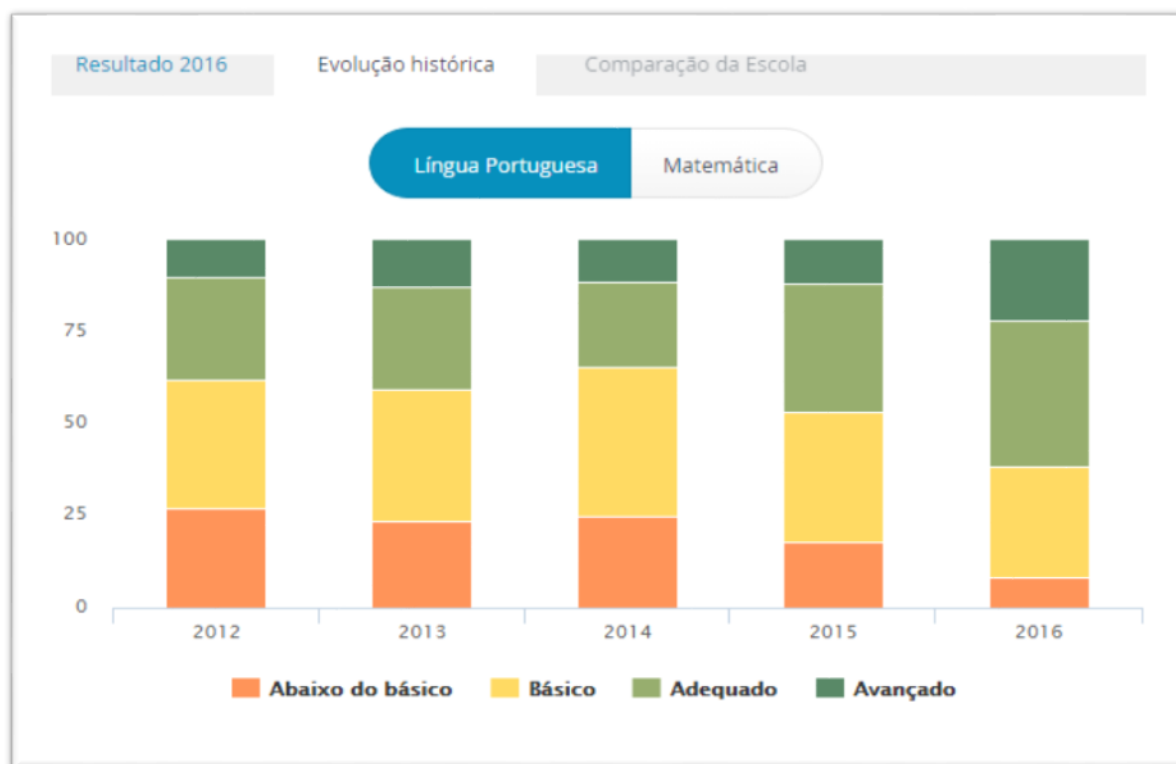
Para uma melhor compreensão destas categorias segue uma breve explicação:

Abaixo do básico: Os alunos têm domínio insuficiente dos conteúdos da série em que estão.

Básico: Os estudantes têm apenas domínio mínimo dos conteúdos. **Adequado:** Os alunos têm

domínio pleno dos conteúdos da série em que estão. **Avançado:** Os estudantes têm domínio maior do que o exigido para a série que cursam.

FIGURA 3 - Análise dos domínios dos alunos (Língua Portuguesa).



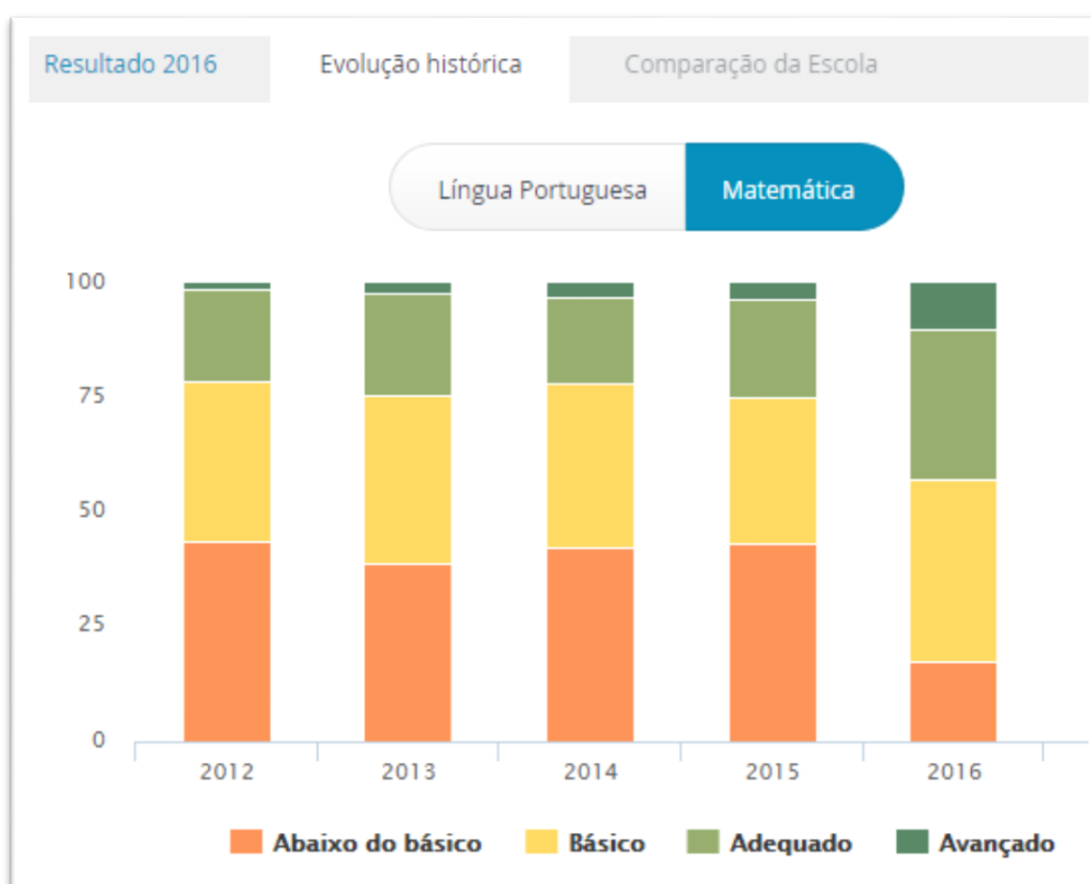
Fonte: Foco Aprendizagem

Analisando os dados descritos na tabela acima, podemos perceber que houve um avanço importante na aprendizagem dos discentes. Alunos que estavam abaixo do básico no ano de 2014 (25%), no ano de 2015 (18%) e no ano de 2016 (8,3%). No nível básico também houve um crescente que, conseqüentemente, está associada ao nível adequado, que aumentou consideravelmente, ou seja, os alunos saíram do básico e foram para o adequado: 2014

(23,39%), 2015 (35,14%), 2016 (39,40%). Alunos no nível avançado: 2014 (11,29%), 2015 (11,71%) e 2016 (22%).

No entanto apesar do avanço, não podemos deixar de considerar que o ideal é que nenhum aluno, estivesse com domínio dos conteúdos insuficientes, mas sabemos que o trabalho relacionado a mudança de práticas e formação em serviço, também está vinculado aos desejos de cada um. Portanto são desejos internos que impulsionam a mudança, como salienta Almeida (2004).

FIGURA 4 - Análise dos domínios dos alunos (Matemática)



Fonte: Foco Aprendizagem

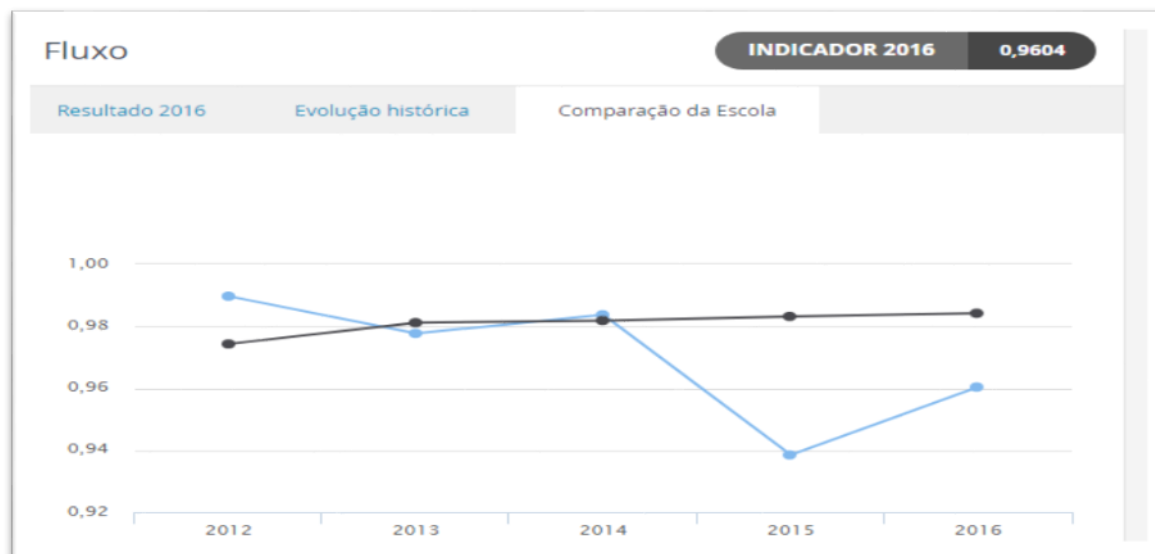
Na análise da disciplina de matemática também houve avanço os alunos abaixo do básico diminuíram: no ano de 2015- 43% dos alunos estavam nesta condição, em 2016- 17,60%, podemos destacar que não é o ideal, mas percebemos que o processo realizado nas aprendizagens estão nos apontando para uma melhora das mesmas.

Neste contexto, há um outro fator extremamente relevante que está relacionado ao processo de ensino e aprendizagem dos discentes: a assiduidade. A escola pesquisada tem como agravante a baixa frequência dos alunos que causa uma descontinuidade na aprendizagem. Algumas ações foram implementadas no ano de 2015, como por exemplo, uma sala teve que ser organizada com alunos reprovados, tanto por aprendizagem, como por frequência. Portanto a análise do fluxo também contribui para compreendermos, mais uma causa relevante, a formação dos docentes e a reflexão sobre suas ações era um fator necessário.

As práticas desenvolvidas em sala de aula muitas vezes não são instigantes, mas é possível tornar a aula mais atrativa, como a capacidade do docente em inovar no seu método pedagógico. Durante os estudos iniciais na escola foi verificado uma subjetividade em relação as “boas práticas” docentes, uma vez que, entendia-se como relevante para o desempenho escolar dos alunos se aquele docente era capaz ou não, mas com o caminho percorrido podemos afirmar que há um problema de formação dos professores. De acordo com Freire, que entende “o bom professor” como aquele que

(...) consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (2013, p.8384)

Consideramos importante para análise do fluxo (FIGURA 5) ressaltar que, na gestão da escola no ano de 2014 as faltas dos alunos não eram computadas devidamente, detectamos dados não fidedignos, quando a equipe da qual fiz parte assumiu em 2015, percebemos que estávamos diante de um problema muito complexo. Para compreendermos a raiz do problema tanto os docentes, como funcionários da secretaria da escola, passaram diariamente a fazer a chamada dos alunos. Assim a cada mês era feito um comparativo entre o diário dos professores, e o documento da equipe gestora.

FIGURA 5- Histórico do fluxo da escola.

Fonte: Foco Aprendizagem

Foram justamente estes comparativos que nos mostraram uma diferença considerável entre os dois, muitos docentes não colocavam a falta do aluno, a justificativa era que “antes”, não precisavam colocar.

A análise do quadro nos indica que a partir de 2015, quando as faltas dos alunos passaram a ser computadas com mais atenção, houve uma queda no fluxo. No ano 2014- Alunos reprovados por faltas (0,15%), abandono (1,49%). No ano de 2015, alunos reprovados por faltas (4,39%), por notas (1,76%) e abandono (0%). No ano de 2016, alunos reprovados por faltas (2,93%), por notas (1,03%) e abandono (0%).

Desta forma, foi apresentado aos docentes o projeto intuído pela SEE/SP para atender aos alunos faltosos. O Projeto Quem Falta Faz Falta², foi também utilizado como ação de formação na ATPCs, assim é necessário organizar as atividades para trabalhar os conteúdos perdidos, pelos alunos, mas não, apenas isto, buscar identificar as causas destas faltas. Este trabalho continua sendo uma prioridade na escola.

Ainda, percebemos uma porcentagem alta de reprovação por faltas no ano de 2016, mas comparado ao ano de 2015, podemos destacar que houve melhora. Assim, está melhora também está ligada ao processo de ensino e aprendizagem, que está atrelada as práticas desenvolvidas em sala de aula pelos docentes, e está relacionada as formações em serviço desenvolvidas nos

² Resolução SE 42, de 18-8-2015-Institui o Projeto “Quem Falta Faz Falta”, no âmbito do Programa Educação - Compromisso de São Paulo, e dá providências correlatas.

ATPCs. Portanto, quando analisamos o IDESP da escola temos um indício de melhora em todos os âmbitos.

Demo (2015) salienta que na prática pedagógica se faz necessário valorizar trabalhos em grupo, com isso o trabalho colaborativo é uma constante. Percebe-se que o grupo de professores da escola estão na sua maioria mais fortalecidos, e tentando compreender que se fortalecem quando pensam de forma mais coletiva.

4.2.3 As observações nas salas de aula

Uma das atribuições do PC é assistir as aulas dos professores (as), segundo a resolução SE 88 e SE 90/2007 é responsabilidade deste profissional: acompanhar, monitorar e zelar pela eficácia das dos trabalhos desenvolvidos. Novamente, percebemos uma administração gerencial e performática.

Contudo, a partir dos estudos e das leituras buscamos associar os problemas levantados da escola e observar sua realização. A intenção das observações era identificar se as formações em serviço desenvolvidas nos ATPCs estavam contribuindo e auxiliando as docentes re-significarem suas práticas.

Como foi descrito na análise do IDESP foi organizada uma sala em 2016 com alunos reprovados tanto por aprendizagem como por faltas. Assim, com o propósito de colaborar no trabalho da docente responsável pela turma foi proposto a montagem de um projeto específico para sala, fazendo com que os discentes melhorassem sua auto-estima, uma vez que com a reprovação foi possível perceber que todos foram afetados negativamente.

Com este propósito desenvolvemos uma proximidade entre os (as) discentes e da docente, num trabalho de parceria. Assim as outras docentes puderam perceber que a intenção não era a de fiscalizar e, sim colaborar, num processo de troca. Ao mesmo tempo que as aulas eram assistidas havia uma contribuição posterior no desenvolvimento dos trabalhos.

Segundo Libâneo (2010, p.44):

A questão central da pedagogia é a formação humana, envolvendo o destino das pessoas a partir de seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. E a formação humana é um empreendimento prático, portanto implicando intencionalidades, valores, que não podem ser cingidos aos discursos de grupos particulares, ao mundo cotidiano dos alunos e à sua subjetividade. A educação escolar lida como conhecimento enquanto constituinte das condições de liberdade intelectual e política.

Assim, tendo como foco a liberdade intelectual destas docentes e tentar ser a menos invasiva possível, passei a assistir as aulas e ao final pedia que me procurassem para

conversarmos, sobre como poderia contribuir no seu trabalho. Tendo como foco uma continuidade do que era desenvolvido nas ATPCs, ou seja, o processo de formação em serviço, mas não apenas num papel de expectadora e, juntamente com elas, buscando reinterpretar nossos papéis para tentarmos atender as novas exigências educacionais de uma sociedade contemporânea.

O processo realizado após as observações cujo objetivo era, em parceria com a professora, elaborarmos uma aula com o mesmo conteúdo e aplicarmos aos alunos (as) no dia combinado. No ano de 2017, a escola tem vinte e sete professoras em sala de aula. Podemos destacar que metade das professoras quisera esta colaboração. As outras receberam o *feedback* da aula, mas não manifestaram intenção em elaborar uma aula em parceria. Apenas, cinco professoras não retornaram para refletirem sobre o trabalho. Sendo reconhecido que as pessoas necessitam de liberdade e respeito, não foram questionadas.

Para uma análise destas observações procuramos fazer um levantamento do que foi possível assistir em sala de aula. Como a pesquisa foi delimitada de agosto de 2016 até junho de 2017, tivemos professores que entraram na escola somente em 2017, portanto não foi possível, em alguns casos, obter o levantamento desejado.

Das vinte e sete docentes, vinte e uma, estão desde 2016 na escola. Portanto, **seis** entraram no ano de 2017. Podemos colocar que em relação a outras escolas, não tivemos uma rotatividade alarmante. Mas podemos destacar que das seis, cinco são as que não, quisera receber o *feedback* das observações realizadas.

Segundo Freire (2005, p. 24) a tomada de “consciência de si como ser inacabado”, é um processo constante de busca, mas isto leva tempo, é preciso respeitar os limites de cada pessoa. Está é uma questão muito ampla, envolvendo outras questões como: como a própria formação, as condições de trabalho dos profissionais da educação, a carreira, a valorização profissional do magistério e outros.

4.2.4 Temas desenvolvidos nas ATPCs.

O ponto de partida para a elaboração da formação foi o resultado do IDESP. Mas um levantamento das expectativas do grupo foi realizado, suas dificuldades no desenvolvimento dos projetos da SEE/SP, o uso de novas tecnologias, o que são projetos e como trabalhar com eles, como organizar uma rotina para uma melhor gestão do tempo em sala de aula, tipos de materiais didáticos que poderiam contribuir nas práticas em sala de aula e quais habilidades os discentes não haviam atingido, isto por turma.

Na intenção de desenvolver junto aos professores uma formação em serviço, que manifestasse o desejo da participação e a compreensão da importância do trabalho coletivo e, assim, tivessem espaço para repensar suas práticas e os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula. Foi montado um cronograma para os trabalhos nas ATCPs.

Segundo Ferreira:

A segunda consequência é a necessidade de a escola repensar profundamente sua organização, sua gestão, sua maneira de definir os tempos, os espaços, os conteúdos, os meios e as formas de ensinar, isto é, ensinar bem e preparar todos os indivíduos para exercer a cidadania e o trabalho no contexto de uma sociedade complexa, ao mesmo tempo que se realizam como pessoas. Isso exige a construção coletiva de uma gestão da Educação, por meio do projeto pedagógico que se efetivará na sala de aula pela atuação competente dos professores. (2007, p.14)

Neste contexto, as formações foram organizadas, mas no decorrer dos semestres algumas alterações foram feitas, pois as demandas vindas da SEE/SP tiveram que ser atendidas. Como no caso dos projetos da Gestão Democrática e do MMR.

TABELA 11- Cronograma de formação por ATPC (2º Semestre de 2016)

DATA	TEMA
05/08/2016	Aprofundar conhecimento sobre a organização das rotinas semanais.
15/08/2016	Elaborar uma rotina coletiva. Elaborar da rotina por segmento.
22/08/2016	Aprofundar conhecimento sobre a fluência leitora- conteúdos de leitura.
29/08/2016	Compreender os desenvolvimentos das sequencias do Projeto EMAI.
05/09/2016	Conhecer as habilidades prioritárias a serem trabalhadas no semestre.

12/09/2016	Compreender a relação dos Projeto Ler e Escrever com as avaliações externas.
19/09/2016	Conhecer um pouco mais das atividades do currículo + .
26/09/2016	Estudar os guias para aplicação das AAP- final do bimestre.
03/10/2016	Conhecer as modalidades didáticas de trabalho com a linguagem.
10/10/2016	Apresentar a importância sobre a leitura de diversos gêneros diariamente.
17/10/2016	Aprofundar conhecimento sobre contexto de produção.
24/10/2016	Discutir sobre o projeto EMAI e trocas de experiências sobre sua aplicação.
31/10/2016	Apresentar o plano de ação dos 2º anos- Relato de trabalho das docentes desde o 2º bimestre.
07/11/2016	Refletir e decidir os produtos finais do Projeto Ler e Escrever do segundo semestre.
14/11/2016	Apresentar junto ao grupo atividades que contribuam com o trabalho das habilidades prioritárias. (Matemática)
21/11/2016	Compreender as modalidades didáticas de trabalho com a linguagem.

28/11/2016	Plano de ação/avaliação institucional
------------	---------------------------------------

Tabela 12 - Cronograma de formação 1º Semestre de 2017.

13/02/2017	Aprofundar conhecimentos sobre a organização das rotinas semanais
20/02/2017	Análise das rotinas desenvolvidas em 2016. Como elaborar uma rotina que contribua com a gestão da sala de aula.
05/03/2017	Texto sobre as rotinas/ parte teórica- Reflexão sobre a organização.
13/03/2017	Novas mídias – Como as tecnologias podem contribuir com os trabalhos na sala de aula.
20/03/2017	Apresentação da Plataforma MATIFIC- Ensino da matemática com aplicativos.
27/03/2017	Leitura e discussão sobre o texto. “ O que são expectativas de aprendizagem”.
03/04/2017	Definição das expectativas de aprendizagem para cada ano, com base nas discussões do ATPC do dia 27/03/2017.
10/04/2017	Análise do Projeto “Quem falta faz falta”. Como colaborar com os alunos que perderam conteúdos e como compensar as ausências.
17/04/2017	ATPC- Discussão da verba do PDDE.

24/04/2017	Projeto “ Gestão Democrática. Texto: “A carta da democracia” Discussão e reflexão.
08/05/2017	Apresentação do Projeto Método de Melhoria de Resultados. (MMR). Quais problemas serão focados para melhorar a aprendizagem.
15/05/2017	Processo de escrita alfabética (Compreender e refletir sobre as sondagens). Como entrevistar o aluno durante uma sondagem de escrita. Quais são os procedimentos?
22/05/2017	Finalização do ATPC do dia 15/05/2017. Mídias digitais com professor Romaldo.
29/05/2017	Texto: “As unidades de medida de tempo e dinheiro”. Habilidade prioritária- H25.
05/06/2017	Texto: O que é grandeza, e o que significa medir? Quais recursos utilizar em sala aula como aliados nestes conteúdos?
12/06/2017	Estudo da matriz de Referência da Avaliação Processual referente a habilidade H25 (medida de tempo). Qual o ano que se inicia o trabalho, e quando se consolida?
19/06/2017	Estudo sobre números racionais. Como colaborar na aprendizagem dos alunos a saber trabalhar com estes números.
26/06/2017	Finalização do 1º Semestre.

Elaborado pela autora

Com o propósito de contribuir nos campos de atuação dos (as) docentes, mediamos e incentivamos o processo de formação em serviço, por meio do trabalho coletivo nas ATPCs, conjuntamente com outros membros da gestão: diretor e vice-diretor.

Neste contexto, refletíamos e analisávamos coletivamente sobre os temas selecionados, os quais subsidiavam a verificação de suas ações em sala de aula. Demo (2015) nos aponta para uma realidade que se faz necessário alguns passos para atividades de elaboração para o desenvolvimento do pensamento crítico e num contexto instigante, fazendo reflexões sobre a

preocupação excessiva dos docentes com o conteúdo e com a memorização dos mesmos. Ao invés disto, é preciso que o professor se preocupe em como desenvolver no aluno a produção de autoria e pesquisa. Um importante aspecto do processo de formação em serviço é a continuidade dos estudos em outros ambientes que não o escolar, pesquisar em outras fontes sobre as temáticas desenvolvidas nas formações e, assim, dando oportunidade de se habituarem ao estudo contínuo. Este aspecto foi possível identificar nas falas das docentes durante as entrevistas (capítulo IV).

Ferreira (2007) destaca sobre este papel dos gestores de escola na organização nas tomadas de decisões que acabam contribuindo com as práticas desenvolvidas em sala de aula, as atitudes vão sendo repensadas, e quando todos participam as mudanças são mais prováveis de acontecerem. A referida autora:

Todavia, a gestão da Educação, enquanto tomada de decisão, organização, direção e participação, não se reduz e circunscreve na responsabilidade de construção e desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico. A gestão da Educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive, e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o Projeto Político-Pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas. (FERREIRA, 2007, p. 23)

Quanto ao desenvolvimento e acompanhamento das referidas formações pela PC, este foi sistemático e por meio das observações em salas de aula foi possível uma reflexão contínua sobre as ações.

Segundo as ideias de Thiollent numa pesquisa-ação é necessário ter clareza das ações delimitar quais são os agentes, os objetivos e também os obstáculos. Portanto, a observação participante permite ao pesquisador perceber o comprometimento de cada docente e as mudanças acarretadas no universo da pesquisa. Lüdke e André (1986) indicam sobre a necessidade de o pesquisador fazer esta observação sistematizada, no objetivo de detectar situações que fornecerão dados, para discordar ou confirmar as ideias do início da pesquisa, assim possibilitando a organização das ações futuras.

Assim, o acompanhamento contribuiu um envolvimento maior nas ações de sala de aula, como já foi apresentado neste capítulo. Com a proposta de parceria junto as docentes, o que foi proposto nas formações também era desenvolvido junto aos (as) alunos (as). Desta forma, houve um fortalecimento das ações formadoras desenvolvidas nas ATPCs

5 NOS DISCURSOS: AS DÚVIDAS, OS ANSEIOS E AS ESPERANÇAS

Neste capítulo serão abordadas dez entrevistas realizadas com as docentes que participaram das formações durante o ano da pesquisa e também as conquistas, ou não, no olhar destas profissionais que fizeram parte de todo processo.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (FREIRE, 2013, p. 63)

Para tanto, como formadora necessito estar sempre em processo de reflexão e fazendo avaliação das ações realizadas no intuito de melhorar a prática docente, não posso apenas impor coisas porque acredito nelas, mas sim estar em constante análise destas ações. Considerar a bagagem trazida por estes educadores foi um importante ponto de partida para os estudos na fase diagnóstica, ao longo do caminho usufruímos desta troca constante de saberes, tornando as reflexões mais significativas.

5.1 DADOS DAS ENTREVISTAS

Para a análise os quadros foram organizados por assuntos, portanto o foco da pesquisa era identificar se o horário coletivo das ATPCs foi transformado num espaço de formação em serviço, para isto a primeira análise é identificar, quem são estas profissionais, do cenário da pesquisa. Após esta identificação, o aspecto analisado é referente as formações, suas opiniões, dúvidas, anseios e sugestões.

Os nomes das profissionais não foram mudados, as mesmas aceitaram participar das entrevistas, e também foram filmadas, ressaltaram ser importante a participação delas na pesquisa.

TABELA 13 - Características (Tempo-Formação)

PROFESSORA	TEMPO NA PROFISSÃO	TEMPO NA ESCOLA PESQUISADA	FORMAÇÃO
SANDRA	30 anos	21 anos	Magistério
CARINA	17 anos	2 anos	Pedagogia
CRISTIANE	22 anos	5 anos	Magistério e pedagogia
EDNEIA	28 anos	16 anos	Magistério
MARIA DAS G	25 anos	20 anos	Magistério e Pedagogia
IRACI	25 anos	8 anos	Pedagogia
JAQUELINE	28 anos	10 anos	Pedagogia
KAREN	5 anos	4 anos	Pedagogia e administração
LENILDA	21 anos	17 anos	Pedagogia
WANIR	23 anos	8 anos	Pedagogia

A priorização da formação dos (as) docentes nas ATPCs é um caminho para reflexão das práticas em sala de aula, quando observamos as formações destas profissionais, percebemos que se a formação não ocorrer no lugar onde trabalham, poucas buscarão, um aperfeiçoamento fora. No quadro podemos verificar que, duas possuem a formação no magistério (nível de ensino médio), as demais, cursaram graduação em pedagogia, mas não houve fizeram nenhuma especialização, ou pós, na área da educação, no decorrer de suas vidas profissionais.

Sabemos que as formações passam por um período de transformações como ressalta Libâneo (2010). O professor necessita estar preparado para desenvolver nos sujeitos de suas ações educativas capacidades, que os levem a compreensão da realidade em que vivem, que é imposta, as mudanças ocorrem a cada segundo num mundo globalizado, e possuímos uma escola que ainda, está aquém, destas mudanças. E na linha do pensamento do autor:

Não há uma crise de formação; há um contexto concreto de transformações sociais, econômicas, políticas que tendem a privar a humanidade e, portanto, os processos formativos, de perspectivas de existência individual e social. A formação global do ser humano, portanto, continua sendo condição de humanização e tarefa da pedagogia, onde inclui certamente o desenvolvimento da razão. [...] (p. 45)

Neste contexto, para a realização do trabalho desenvolvido na escola, não poderíamos deixar de ter como preocupação a formação dos (as) docentes. Durante a fase de formação em serviço proposto um ambiente que incentivava e viabilizava as melhores condições para que houvesse uma mudança no olhar sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula.

5.1.1 Trabalho coletivo: as compreensões

Quando tratamos da realidade social segundo Freire ela não existe por acaso, e não se transforma por acaso. Para o despertar nas pessoas a importância das ATPCs, foi necessário não apenas um plano de formação, mas uma conscientização de que não, apenas a sala de aula, é responsabilidade do (a) professor (a), mas tudo que envolve seu trabalho, portanto a relação com o outro é fundamental para a concretização deste trabalho. “ Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração”. (FREIRE, 2005, p. 41).

Durante as entrevistas as docentes falaram desta relação com outro, como entendiam o trabalho coletivo, se houve mudança neste entendimento durante as formações em serviço no último ano, como compreendem atualmente:

Carina- *“O trabalho coletivo é você trabalhar o todo com os seus colegas de trabalho, da sua série, do seu ano série, você trabalhar em parceria com eles, trocar ideias, conversar, compartilhar, partilhar o que você sabe, o que você não entende.”*

Cristiane- *“Você acabava se juntando ao trabalho coletivo antes do coordenador aqui, eu já tive outros coordenadores em outras escolas. Então eu sempre trabalhei em conjunto, mas muito mais com a série do ano que eu estava, não necessariamente com os professores da escola, eu sempre me foquei muito com o ano que eu trabalhava e não com todos os professores.”*

Edneia- *“Muito individual, cada um por si e Deus para todos. Não posso mentir, é verdade.”*

Graça- *“Todo mundo se ajudando, o grupo, todo mundo tem o mesmo objetivo, todo mundo caminhando junto.”*

Iraci- *“Para mim trabalho coletivo é que nem uma equipe de trabalho que um ajuda ao outro, um auxilia o outro, alguma dificuldade que eu tenho, eu posso perguntar para minha colega assim de uma forma que eu possa entender, e eu acho que o trabalho coletivo é todos, você participando no grupo.”*

Jaqueline- *“O que eu compreendia? Trabalhava no coletivo com todos, assim não só do meu segmento, dos terceiros, quarto, mas no todo, do primeiro ao quinto, isso seria um coletivo, ou coletivão sei lá, agora o coletivo que eu sei hoje?”*

Lenilda- *“O que eu compreendi lá atrás, vou ser bem sincera? Mudou bastante, há uns tempos atrás nós não tínhamos assim uma formação através do coordenador, na verdade não tínhamos, era tudo jogado, era um por si e Deus por todos, nós não tínhamos um projeto, nós não tínhamos um planejamento, não tinham trabalho já direcionado, na verdade não parava um coordenador aqui, ele ficava 15 dias, ia embora, ficava alguns meses, ia embora, e nós ficamos um bom tempo que o coordenador sendo o próprio diretor atuando como coordenador.”*

Nos discursos das docentes, percebemos que compreendiam a importância de trabalhar de forma coletiva, mas que não tinham espaço para desenvolverem seus trabalhos desta forma. Focavam em suas salas, e às vezes no segmento, do qual faziam parte, mas não havia uma totalidade da escola. O trabalho coletivo na escola, está relacionado ao ato educativo que não pode acontecer no individualismo. Paulo Freire nos indica “Por isso que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.” (FREIRE, 2013, p. 40). [...]. Mas não vejo como refletir sobre nossas práticas sozinhos, seria como estar fechado em nossas próprias ideias, não é possível avançar em nossos conhecimentos, mergulhados em nós mesmos.

Assim, até as docentes entrevistadas se confundem quando falam sobre o que é desenvolver seus trabalhos dentro de uma proposta onde a prática nortearia seus processos de formação em serviço. Dentro deste contexto é importante destacar algumas falas, onde é perceptível mudanças, no modo de trabalhar de forma coletiva:

Carina- *“Sim, devido as formações, a gente entende que a série, as crianças das salas de aula, elas não são homogêneas, elas não são iguais, mas o ano ele tem que conversar entre si, ele tem que saber tudo o que está acontecendo na outra sala, porque as habilidades, as competências são as mesmas. Então a série toda tem que chegar num objetivo, no trabalho conjunto no final. ”*

Cristiane- *“Hoje são todos professores, porque você sempre pode aprender com outro, mesmo que não seja do seu ano, mesmo porque, um ano você vai estar com aquela série, o professor você sabe que ele, cada dia, cada ano ele está com uma série. Então hoje eu entendo que o trabalho em conjunto, é muito mais fácil de você compreender, você tem novas experiências e aprende muito mais. ”*

Edneia- *“Não deixa eu explicar para não dizer que é por causa que é você, mas melhorou bastante, porque a gente tem muitas respostas que a gente não tinha a Regiane, a gente tinha que ficar procurando, e às vezes a gente ficava sem saída, uns sabia, outros não, e agora ficou... pra mim bom, tem um parâmetro, tem uma base, porque antes a gente não tinha uma base, a gente tinha que ficar procurando, e às vezes não achava, quando achava a gente não tinha certeza se estava certo, mas fazia. ”*

Graça- *“Cada ano tem o seu objetivo, vamos falar o conteúdo vamos dizer que é o mesmo, só que cada ano vai indo, se aprofundando, e todos mesma coisa que tem que fazer, caminhar junto, para chegar no mesmo objetivo. ”*

Iraci- *“Embora eu pensasse dessa forma, mas nem sempre para trás, você tinha isso, você viu assim as professoras eram bem individualistas, tipo cada um por si, e muitas vezes eu queria perguntar alguma coisa que eu tinha dúvida, principalmente início de carreira tudo, mas eu sempre encontrei sempre fechado, e para mim o coletivo tem uma grande importância, a gente não faz sozinho, a gente precisa da participação de todos. ”*

Jaqueline- *“Então agora eu sei que o meu coletivo, não é mais o meu segmento, e claro engajado as ideias dos outros segmentos, além do que é formadora passa para a gente, que a gente vai encaixando, e vai discutindo isso, eu acho isso, é meu modo de pensar. ”*

No decorrer das falas, entende-se um novo jeito de falar nos trabalhos em grupos:

“...tem que conversar entre si, ele tem que saber tudo o que está acontecendo na outra sala”..., a importância da continuidade dos trabalhos desenvolvidos, e não fragmentados.

Com relação a isto, Libâneo nos alerta “ A noção de conhecimento passa por considerá-lo como relação entre sujeitos e proposições e não entre sujeito e objeto. ” (LIBANÊO, 2010, p.49). O docente não pode ficar preso, apenas a sua sala, se faz necessário uma interligação entre todas, assim é possível haver, um significativo, processo de ensino e aprendizagem.

A professora Edneia ressalta que desenvolviam seus trabalhos, sem algumas certezas “... porque antes a gente não tinha uma base, a gente tinha que ficar procurando, e às vezes não achava, quando achava a gente não tinha certeza se estava certo, mas fazia. ” Neste mundo de incertezas percebe-se, que, contudo, buscavam fazer o que acreditavam ser o correto, assim podemos enfatizar, que está é a realidade de muitos professores no nosso país, infelizmente, acertos e erros, que vão formando gerações. Assim, Paulo Freire nos indica “ A vigilância do meu bom-senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática”[...] (FREIRE, 2013 p. 60). Por isto que na função de PC, e tendo como uma de minhas atribuições a formação destas profissionais, se faz necessário, ser mais que uma formadora, mas sim uma parceira de trabalho.

Destacamos, que nestas falas há, uma conscientização de não se sentirem mais sozinhas: “Então agora eu sei que o meu coletivo, não é mais o meu segmento, e claro engajado as ideias dos outros segmentos, além do que é formadora passa para a gente, que a gente vai encaixando, e vai discutindo isso, eu acho isso, é meu modo de pensar. ” A ideia de terem um espaço onde podem discutir e refletir sobre suas dúvidas parece estar mais presente na realidade destas professoras.

TABELA 14 - O tempo que ficaram sem Professor Coordenador.

PROFESSORA	TEMPO
SANDRA	5 ANOS
CARINA	NÃO FAZIA PARTE DO GRUPO
CRISTIANE	3 ANOS
EDNEIA	1 ANO, PORQUE DIZ QUE A DIRETORA EXERCIA O PAPEL

MARIA DAS GRAÇAS	FICARAM MAIS TEMPO SEM, DO QUE COM ESTE PROFISSIONAL
IRACI	MUITO TEMPO
JAQUELINE	+ DE 3 ANOS
KAREN	MUITO TEMPO
LENILDA	MUITO TEMPO
WANIR	4 ANOS

O tempo para estas profissionais passou na verdade, sem que tivessem tempo para pensar como seria ter um PC na escola. Os motivos são vários, mas acreditamos que o mais relevante foi a falta de compreensão desta função e suas atribuições. Hoje podemos verificar em suas falas que compreendem a importância do PC na escola. Almeida e Placco (2011) destacam o que compete ao PC:

Como articulador, seu papel principal é oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente as propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível; como formador, compete-lhe oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área específica e trabalhe bem com ela; como transformador, cabe-lhe o compromisso com o questionamento, ou seja, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática. (ALMEIDA e PLACCO, 2011, Revista Educação).

Para subsidiar o processo de formação em serviço, com foco nos objetivos desta pesquisa, buscamos deixar esclarecido a todos (as), qual é o papel do (a) PC, para que pudessem contar com a parceria e até cobrar, que a função fosse exercida dentro do rol de atividades que lhe cabiam.

5.1.2 As observações sobre o trabalho da PC nos horários das ATPCs.

Neste contexto, foram consideradas as colocações das professoras com foco na formação em serviço, a transformação sobre determinados assuntos que traziam certezas, pré-estabelecidas, por suas vivências, e se houve mudanças, nesta forma de compreensão. Na análise de como pensavam, e de, como passaram a pensar, sobre este espaço de formação. Ferreira (2000, p. 169) destaca que a igualdade de possibilidades deve ser dada não apenas pelo poder público, mas também “de todos”, desta forma, a escola precisa ser um local, que proporcione a

oportunidade destas profissionais estarem em constante processos de transformações em suas práxis. Este foi um dos pontos fundamentais quando organizamos os módulos de formação para unidade escolar pesquisada. Assim, a referida autora:

Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem. Significa compreender o respeito que todos os seres humanos devem merecer por parte do poder público, das instituições e de todos, reciprocamente, no sentido de possibilitar seu desenvolvimento como pessoa humana. Significa entender que o ser humano é o único ser vivo que se desenvolve historicamente através de sua participação na criação do mundo objetivo e por esta razão não pode ser relegado à mera situação de receptor e sim de ator e sujeito. (FERREIRA, 2000, p. 169 e 170).

Refletindo sobre os aspectos de como as docentes enxergaram as mudanças ocorridas nas ATPCs, e também como observaram as formações neste espaço, foi considerado relevante constatar em seus discursos está análise.

Sandra- “No começo foi uma resistência, eu acho que não só da minha parte como de todos, porque como a gente estava muito tempo assim sem coordenador, quando você chegou, até comigo que te conheço há muito tempo foi difícil aceitação mesmo, foi aceitação, porque embora você separe o profissional e o pessoal, mas era coisa assim que você falava, poxa uma menina, será que eu não sei dar aula, porque vem me cobrar essas coisas, até a gente entender que você também é cobrada, que você também, é muito difícil. Então eu acho que a aceitação foi difícil demais para o grupo, você teve assim um trabalho primeiro antes do pedagógico, a aceitação do grupo, e assim mudou muito, eu acho que é cabeça da maioria do pessoal, embora esteja 2 anos, porque todo ano muda os professores, você tem que engatinhar de novo, poder começar, e comparar outras histórias, outras maneiras, outro jeito, então é mais difícil, mas eu acho que isso aqui você mudou”.

Ferreira (2001) indica que o pensamento e a ação, necessitam caminhar juntos. Sendo assim, na busca de entendimento para a aceitação que destaca a professora, compreendemos que havia muito medo, medo de mudanças, e não aceitávamos um discurso somente no singular, durante as formações, a intenção era sempre o diálogo. Este novo fazer em alguns momentos foi interpretado como uma fiscalização, e isto provocou muitas discordâncias e ressentimentos. Mas que com o passar do tempo foram também se modificando. A autora destaca a importância de uma boa gestão em todos os âmbitos da escola:

É a administração se fazendo em ação na sala de aula, por conter “em gérmen” o espírito e o conteúdo do projeto político pedagógico que expressa, democraticamente, os compromissos e o norte da escola através da gestão do ensino, da gestão da classe, da gestão das relações, da gestão do processo de aquisição do conhecimento, pois a escola e a sala de aula estão interligadas de todas as maneiras (FERREIRA, 2001, p. 310).

No pensamento da referida autora a tomada de decisões, influenciam diretamente nas aprendizagens dos sujeitos envolvidos. Portanto os caminhos escolhidos precisam ser construídos de forma democrática e com qualidade.

Para compreendermos como interpretavam e entendiam o trabalho da PC durante os horários de formação, foi questionado:

O que você observa no trabalho da PC nos horários de ATPC?

Carina- *“Eu acredito que é tudo muito bem pensado, ela chega, ela estuda, ela sabe o que ela tá passando, ela estuda o que é passado, ela pensa naquele ATPC. Então hoje eu vou fazer o quê, uma formação de roda de jornal, como que se trabalha o jornal? Então você estuda e passa para o professor, muitas vezes tem o guia lá do ler e escrever, no caso do jornal, do ler e escrever, e ele não sabe como desenvolver aquela atividade. ”*

Cristiane- *“Sempre preparada, tanto pelo assunto, até mesmo assuntos, porque você sabe que um assunto acaba levando a outro, às vezes de os seus ganchos, ela está sendo preparada, se por um acaso aquela pergunta, na hora ela não sabe sobre o assunto, procura saber, e sim dar a informação correta, não tem nenhum problema em ir falar: “olha esse assunto eu não sei, vou pesquisar melhor para vocês”, e realmente traz, não fica aqui, eu vou trazer, e esse vou nunca chega, o dia nunca chega. Então muito bem preparada, fala muito bem com os professores sabe, tem uma comunicação muito boa com os professores, demorou um pouco para chegar a esse nível, não foi logo no início, mas o nível de trabalho hoje em ATPC, é muito bom. ”*

Edneia- *“Nos horários, é relacionado à você? A uma Regiane profissional, agora eu acho que você quer chegar no objetivo, mas infelizmente você sabe como é que é, uns ainda conversam, mas aí você contorna, porque é o seu objetivo, você também é mandada. Então para mim é ótimo Regiane, igual a você, não tem. Então você faz a sua parte, mas tem pessoas que ainda brecam, entendeu? ”.*

Graça- *“Nos horários do ATPC é feito as formações, tem as informações que não dá para não ter, porque o grupo todo está reunido naquele dia, é o único dia que nós nos encontramos, a turma da manhã com a turma da tarde. Então tem coisa que tem que*

ser decidida em ATPC, e tem a hora das formações, horário que a gente senta em grupo e vai analisar como vai ser a nossa rotina naquela semana. ”

Iraci- *“Eu vejo muita dedicação, faz o teu trabalho com muito amor e carinho, dá atenção que a gente precisa, quando hoje a gente você tem uma dúvida, você sempre está pronta, sempre aberta para nos receber, tirar as nossas dúvidas, o que a gente tem. Então assim o seu trabalho é maravilhoso, para mim é.”*

Jaqueline- *“Eu acho que passa as informações todas que a gente precisa, esclarece, quando não sabe vai atrás, o meu modo de pensar é assim, eu acho que é uma formação boa, é o que eu falei, o primeiro horário o que a gente, é o tempo da gente sugar da formadora o que a gente precisa, depois já deu, porque também a gente já, é ser humano está esgotado. Então eu acho que mesmo que você não saiba, ou saiba menos, você vai atrás para depois dar um feedback para gente, eu acredito que seja isso.”*

Karen- *“Eu vejo que a coordenadora, ela estuda, pesquisa, prepara o ATPC, e desenvolve um bom trabalho na minha opinião, porque eu não prestava muita atenção às vezes nos ATPCs, e agora eu presto bastante atenção, porque sempre contribui para o meu trabalho, vários assuntos que, assim contribuíram muito para o meu trabalho assistindo os ATPCs”.*

Lenilda- *“Como eu observo? Proveitoso, e trouxe muito para o meu dia a dia, um aprendizado muito bom, eu levo para minha sala de aula tudo que você passa para nós, o que eu posso avaliar no seu trabalho maravilhoso. ”*

Wanir- *“A eu observo um bom desempenho, ela passa as comandas que ela tem que passar, que vem da diretoria para que ela passe, o que vem mesmo a parte pedagógica, também uma coisa que ela conhece um pouco mais que a gente, ela tenta passar para nós, olha isso é melhor assim, isso é melhor desse outro modo, porque não tem só um jeito de trabalhar, tem várias, e às vezes a gente fica insistindo em alguma coisa que pode ser feita de um outro jeito, e a coordenadora traz essa clareza para nós, você vai, ela fala ó você está trabalhando assim, mas poderia ser trabalhado de uma outra maneira mais fácil na época, rever a nossa prática, porque nós temos que rever a nossa prática o dia-a-dia, todo dia , o tempo todo.”*

Ao analisar os depoimentos foi constatado a importância dos estudos para preparar as formações, a maioria dos participantes percebeu este processo, então não ficou apenas, falas, mas o exemplo do ato de estudar. *“Ela chega, ela estuda, ela sabe o que ela tá passando, ela estuda o que é passado, ela pensa naquele ATPC”*. Gadotti destaca a importância de buscar novos sentidos para uma boa aprendizagem, que não é uma coisa tão simples, precisamos ter

clareza de quais são os objetivos traçados. “[...] o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que-fazer dos seus alunos” (GADOTTI, 2007, p. 13). Estar na posição de formadora, não quer dizer que é necessário saber todas as respostas, mas estar no caminho de superar, junto com os educadores suas dificuldades, numa troca constante de conhecimentos.

Juntamente com o grupo e em processo de estudos, não houve nenhum receio durante as formações, de buscar respostas para determinados assuntos, e no encontro seguinte, retomar o conceito, promovendo um repensar e novas reflexões. Em alguns momentos foram as próprias professoras que trouxeram respostas, as suas inquietações. [...] *“ela está sendo sempre preparada, se por um acaso aquela pergunta, na hora ela não sabe sobre o assunto, procura saber, e sim dar a informação correta, não tem nenhum problema em falar: “olha esse assunto eu não sei, vou pesquisar melhor para vocês”, e realmente traz, não fica aqui, eu vou trazer, e esse vou nunca chega, o dia nunca chega.”* As mudanças proporcionadas pela formação em serviço, são observáveis pelo modo de olhar, destas profissionais para o trabalho desenvolvido nas ATPCs.

5.2 A RELAÇÃO ENTRE AS DOCENTES NO HORÁRIO DAS ATPCS SOB SEUS PRÓPRIOS OLHARES.

Como dito anteriormente, durante os ATPC's não existia o trabalho de formação, que desencadeava a falta de interação do grupo pois havia um distanciamento entre elas, não se reconheciam como uma possibilidade de aprendizagem.

O ofício do professor em si é complexo e se torna muito mais complexo quando se pretende mudança de conceito que foram transformados em senso comum, trabalhando atitudes e expectativas dos alunos quando sentam nos bancos escolares. Há toda uma estrutura e normas que regem o comportamento tanto dos professores como dos alunos. Mas isso não quer dizer que não haja brechas para mudanças. (VASCONCELOS, SANTOS, SANTOS, 2010, p. 140)

Nos acostumamos a um padrão para fazer as coisas e isto, serve, tanto para os (as) discentes, como para os (as) docentes. O sujeito quando está na posição de estudante, costuma sentar no mesmo lugar, conversar com as mesmas pessoas, cria hábitos, que muitas vezes, não o ajuda a avançar. Quando o ambiente vem sendo usado desta forma, sem se pensar no envolvimento de todos, deixa de ser coletivo, e relação entre os pares se perde, e assim muito conhecimento deixa de ser desenvolvido.

Por meio das entrevistas, tivemos a oportunidade de verificar, como elas estão se relacionando. Sendo assim, foi perguntado: O que você observa no trabalho de outros docentes no horário de ATPC? Há colaboração entre os pares? O que possibilita esta colaboração? E o que dificulta?

Carina- *“Muitas pessoas são interessadas sim, mas existem algumas pessoas que nesse horário, ou está mexendo no celular, ou está fazendo alguma outra atividade acaba não fazendo, o que deveria ser feito. ”*

“Mas é que eu acredito que às vezes o que dificulta é a pessoa falar assim: “Ah, na minha sala, ah não, na minha sala não precisa, na minha sala não é assim, não preciso disso”, eu acho que às vezes dificulta porque a pessoa não aceita novas ideias, não aceita o novo. Então eu acredito que isso dificulta, eu acredito que nós como professores, você como coordenadora, a gente tem que mostrar para esses professores que dá resultado, porque se você fizer no coletivo, que se a gente conversar, trocar, compartilhar, isso melhora na prática de sala de aula. ”

Cristiane- *“Hoje em dia a grande maioria colabora, realmente trabalha com aquilo que o coordenador passou, com atividade que passou, o texto que tem que ler ou a discussão que tem que fazer. ”*

Graça- *“Eu acho que tem grupo que é mais unido, você vê assim, que tem grupo que todos estão juntos, e tem grupo que está mais disperso, fica só dois comandando e depois falam que só aqueles dois que fizeram, mas não tenta se interagir com o que realmente está acontecendo. ”*

Iraci- *“Eu acho que sim, fora as conversas paralelas as vezes que meio atrapalha, e muitas vezes nos ATPCs **antigos, anteriores da outra gestão**. Então tinha muito burburinho, não era burburinho não, era muito falatório, eu não entendia nada do que estavam, eu queria entender, eu queria, mas o burburinho, o volume era tão alto, e eu não conseguia entender o que estava sendo falado, e eu ficava sempre perdida, pegava uma palavra ou outra, e dava a impressão assim que você, é como se eu estivesse ausente, não tivesse participado de nenhum ATPC. Então o que atrapalhava mais era o burburinho, e eu acho que melhorou muito em vista do que era e do que já foi, melhorou muito. ”*

Jaqueline- *“Vixe!!! é o que eu falei, o primeiro horário ótimo, todo mundo participa, tá que um outro não se dá, mas participa, eu acho que o primeiro horário é muito válido, o segundo horário fica todo mundo querendo dormir, outro querendo comer, quem chega quer comer.”*

Karen- *“Tem gente que está ali mesmo interessado, apesar que melhorou muito, de um tempo para cá melhorou demais, porque antigamente, há um tempo atrás, as pessoas ficavam fazendo aquele, revistinha, palavras cruzadas, às vezes até lendo livro, eu vi as pessoas lendo livro, fazendo rotina, cortando atividades para dar para o aluno na hora do ATPC, não era focados na formação, mas também foi porque, a coordenadora deixou bem claro que ali era o horário da ATPC, quem estiver interessado, vamos participar, vamos fazer, e também envolver todo o grupo para participar.”*

Lenilda- *“Há uma colaboração, existe parceria, todo mundo trabalha no coletivo, os segmentos se reúnem, porque anteriormente não existia essa união, não tinha essa parceria. ”.*

Sandra- *“Eu acho que hoje sim,... tanto é que como era difícil você levar um projeto, e levar um projeto até o fim, e você, um grupo de apoio, ninguém estava aberto, lá a coisas novas, era tudo muito trancado, muito fechado, e hoje não..., eu vejo que cada um tem uma ideia, todo mundo e tem um espaço que nós é importante, o espaço para a gente discutir o que está fazendo, como vai ser feito.”*

Wanir- *“Olha, eu posso dizer por mim enquanto trabalhando com a turma que eu estou agora, quando eu vi que não estava assim dando muito certo, nós fizemos uma reunião, cada uma expôs aquilo que achava, e eu disse para elas, e elas concordaram comigo já é uma boa, eu falei olha, nós somos uma equipe, não adianta minha sala estar lá em cima, e as outras salas não acompanharem, ou viceversa nós somos, o segundo ano é o segmento, tenho terceiro, tenho quarto, tem o quinto. Então a gente tem que imprimir para gente estar sempre bem, sempre bem como, entre nós, uma ajudando a outra, tem dias que uma está mais sensível, a outra vai dar um apoio, eu vejo assim. ”*

No acompanhamento dos discursos, percebemos ainda, que o passado continua na memória de algumas professoras, mas isto não é um fator ruim, com esta comparação, entre o que não tiveram, e passaram a ter, é possível destacar, que ainda há aspectos que precisam ser melhorados, tanto nas formações, como nos trabalhos coletivos. Contudo, a intervenção fortaleceu o grupo, com isso o diálogo se faz presente, não apenas da formadora, mas delas numa tentativa de melhorar o trabalho. Wanir: *“ quando eu vi que não estava assim dando muito certo, nós fizemos uma reunião, cada uma expôs aquilo que achava, e eu disse para elas, e elas*

concordaram comigo[...]. As ações foram fortalecendo o processo de formação em serviço, e foram ampliando o modo de olhar para realidade, com uma nova percepção.

Veiga (2004, p. 31) ressalta isto:

“... é importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico. É nesse movimento que se verifica o confronto de interesses no interior da escola. Por isso, todo esforço de se gestar uma nova organização deve levar em conta as condições concretas presentes na escola”.

A mesma autora (2004), destaca que a escola se encontra numa correlação de forças, e desse embate se originam conflitos, tensões, rupturas, propiciando a todos os sujeitos um crescimento tanto pessoal, como profissional. Percebemos na fala da professora que elas construíram novas relações de trabalho, a reflexão coletiva colaborou para uma comunicação entre os diferentes segmentos da escola.

Ao longo dos encontros e durante o uso do horário coletivo, com foco no aprimoramento das práticas desenvolvidas em sala de aula, foi possível vislumbrar mudanças no fazer pedagógico, e também um avanço no processo de ensino aprendizagem de todos os envolvidos: *“eu vejo que cada um tem uma ideia, todo mundo e tem um espaço que nós é importante, o espaço para a gente discutir o que está fazendo, como vai ser feito.”* Na análise da fala percebemos um processo de ação e reflexão que faz sobre sua prática, e não apenas isto, destaca a importância de compreender a ideia dos outros, ou seja do trabalho coletivo.

5.3 OS TEMAS TRABALHADOS NAS ATPCS ATRAVÉS DOS OLHARES DAS DOCENTES.

Na reflexão sobre os temas das ATPCs, a maioria foi direcionado pela própria SEE/SP, mas mesmo com tal condição, sempre procuramos fazer do diálogo a ferramenta principal, buscando refletir sobre como ampliar o repertório pedagógico das docentes e, assim, encontrar caminhos que as libertassem das “caixinhas” que somos obrigados a abrir. Gadotti aponta a importância da motivação para as pessoas se colocarem diante dos assuntos e não apenas ouvirem. “[...]. Nessa educação conscientizadora, educador e educando são sujeitos em diálogo na construção do conhecimento. [...]” (GADOTTI, 2007, p. 35). Neste contexto, acrescentamos as

observações sobre os temas trabalhados nas ATPCs, se contribuíram, ou não, para os desenvolvimentos dos trabalhos em sala de aula.

A pergunta foi a seguinte: Os temas tratados no ATPC estão contribuindo com nesta relação com os pares? E com sua prática em sala de aula?

Karina- *“Sim, eu acho muito enriquecedora, eu gosto de matemática; português eu não gosto muito, mas nós temos que trabalhar, e nos ATPC, as formações que tem no ATPC, o jeito como nós podemos fazer, eu acho que isso na minha prática, na prática da sala de aula com as crianças, com as outras professoras, isso contribuiu bastante”*

Cristiane- *“Sim, porque o tema tratado nos ATPCs são importantes e que nós temos que trabalhar em sala de aula, o que nós trabalhamos em sala de aula, está ligado ao ler e escrever, está ligado ao EMAI, está ligado até mesmo aos problemas, não é bem a nossa área, mas também os problemas até psicológicos e sociais das crianças. Então contribui bastante com a minha prática, muito.”* **Iraci-** *“Sim, eu acho que sim porque, tudo que vem, que está vindo me faz eu me questionar às vezes como profissional em busca de uma forma melhor para que eu poder lidar com o problema, daquela situação, algumas vezes eu não consigo, tipo é tempo, mas eu estou tentando, e buscando qual é a melhor forma, qual é a melhor maneira para poder lidar com a situação.”*

Jaqueline- *“Eu acho que os temas são bem assim aproveitados, eu vou falar uma coisa vocês, mas eu vou falar, eu acho que a parte de português me era muito falha, muita coisa eu sei muito, espaço, e sem, e não sabia às vezes passar, mas eu aprendi com o tempo. Tem tempo, tem hora, tem espaço, tem tudo agora. Eu particularmente, eu acho que o curso é bom, mas o curso que é minha formadora (Regiane) passa, é melhor ainda, porque eu acho que prende mais a atenção, e a gente fica uma coisa mais detalhado, mais minucioso, e a gente vai sabe, sempre aprendendo mais.”*

Karen- *“Muito, nossa muito, não sei se você lembra quando você entrou aqui em 2015, que eu estava com primeiro ano. Então nossa, completamente fora da casinha, e não era maldade assim, até lia o guia, mas é difícil, parece fácil, ou, hoje eu trabalho totalmente diferente EMAI e o ler e escrever.”*

Lenilda- *“Muito, contribui bastante, te vi coisas que você ensinou para nós, eu não sabia, apliquei na minha sala e funcionou muito bem, inclusive no dia que você foi lá que me deu uma ideia que foi muito enriquecedora, eu achei maravilhoso.”* **Sandra-** *“Positivo é que realmente a gente está aprendendo a proposta hoje, porque principalmente eu que estou aí com pezinho para me aposentar, eu sempre achava que o tradicional era melhor maneira de aprender. Então hoje eu vejo que uma aula simples de ortografia você pode transformar ela super diferente, matemática você com aquilo, que aquilo era certo, hoje você pega uma atividade, você pede 4, cinco*

maneiras diferentes, porque você não dá coisa pronta, você busca aquela coisa que nunca nós fizemos isso, e isso nos ajuda. ”

As docentes ressaltam que os temas tratados nos ATPCs, foram importantes ampliando seus conhecimentos sobre os projetos da SEE/SP. Este foi um dos caminhos para uma reversão do cenário encontrado, como as mesmas relatavam que tinham dificuldade para trabalhar com projetos. Então mesmo sendo formações delimitadas por um sistema, podemos apontar que foi positivo, houve avanço em seus conhecimentos, houve estudos, discussões, reflexões e aproveitamento.

5.4 A VISÃO DAS DOCENTES SOBRE AS MUDANÇAS NO HORÁRIO COLETIVO

Com o propósito de reorganizarmos os temas ou ações diferentes nas ATPCs para dar continuidade nas formações, a pesquisa termina, mas o trabalho de formação na escola ainda há muito a ser desenvolvido. Sendo assim, a intenção da equipe gestora é reorganizar o processo de formação em serviço na escola. Entretanto, com um novo olhar, a participação do grupo de professores (as) na organização dos temas e no direcionamento dos trabalhos.

Assim, Ferreira colabora nesta perspectiva:

Esse sucesso, entretanto, é uma construção que se faz por meio da participação e da gestão escolar. Depende da participação de toda a equipe escolar e, sobretudo, da atuação de suas lideranças. Os gestores precisam trabalhar com os professores a concepção da escola que desejam implementar e, de acordo com essa concepção, como se definirá o projeto pedagógico da escola e o trabalho pedagógico de todos os profissionais da Educação que atuam nessa escola, de maneira a promover a aprendizagem contínua dos alunos. Compete a todos os líderes e gestores da escola discutir e implementar formas de avaliação, não só para cumprir exigências legais como para responder à necessidade que cada escola tem de obter um diagnóstico de sua atuação, para que possa reforçar seus pontos fortes e corrigir seus rumos, quando necessário. (FERREIRA, 2007, p. 59)

De acordo com a citação se faz necessário compreender sob a ótica das docentes, quais são seus anseios para as próximas formações. Tendo em vista uma gestão democrática:

Carina- *“Ah, eu acredito que nós, mas isso já acontece, você já faz, eu gosto dessa prática quando você, pede, solicita para a gente fazer uma atividade, falar: “olha, vamos fazer, vamos fazer juntas”, eu gosto disso, mas isso você já faz: “olha vamos*

leiam, vamos discutir na semana que vem as lições de casa”, eu acho que é esse o caminho. ”

Cristiane- *“Aumentar esse horário, ter um espaço, uma vez por mês eu acho que seria bom, por que formação é uma coisa que demora demanda muito tempo. ”*

Edneia- *“Se não tivesse essas interferências, não tivesse gente falando, não tivesse interferência. ”*

Graça- *“A única coisa que para mim é complicado, mas é pessoal meu, é o horário que eu chego correndo do outro. Então é o horário que eu falo: espera, deixa eu respirar primeiro, por que começa informação, informação, informação eu acabo... Então mas é uma coisa que também não pode ser mudada, porque ele está dentro da grade da escola, para mim é o que pega, mas é pessoal. ”*

Iraci- *“Olha, eu acho assim ainda tem alguns falatórios ainda que atrapalha, porque o tempo é bem corrido, passa muito corrido, eu gostaria de ter um tempo maior, ainda se a gente pudesse, a dificuldade que a gente tem até entre a nossa equipe mesmo dos segundos anos por ano. A gente está se comunicando mesmo, se bem que hoje em dia tem o Zap, a gente se comunica pelo Zap, já não é tanto quanto antigamente, mas assim. Então a gente tenta se comunicar do que é falado lá, a gente tem que colocar em prática o que é falado, as aulas de formação que a gente está tendo, eu acho que é fundamental para a gente, para o nosso, pela nossa carreira profissional enfim. Então eu gostaria que tivesse um tempo, maior, porque é tão corrido, e até uma rotina que a gente gostaria de fazer em conjunto para a gente questionar, a gente não tem esse tempo. Então acaba cada um fazendo a sua, e a gente gostaria que fosse, que fosse, que desse tempo mesmo para a gente. ”*

Jaqueline- *“Horário, dia, ou antes ou depois, sei lá, mudar alguma coisa assim, que eu acredito que vai ser melhor. ”*

Karen- *“ É que tivesse outro por exemplo, tivesse outro seria ótimo, tinha o EMAI há um tempo atrás. ”*

“A gente até montou um grupo no WhatsApp, que chama segundão, tem uma coruja, e a gente troca ideia ali, eu corrigir uma prova, aí tem professora que tem mais dificuldade para entender a correr para o manual, aí passa a mensagem: “ alguém entendeu isso aqui?” “Ah, é assim, assim assado”, mas claro que se tivesse todo mundo ali reunido, até nessas partes. ”

Lenilda- *“Eu acho que eu sugiro que você continue com esses projetos que você passa para nós, com as suas ideias, com as formações que você traz da diretoria para cá que são muito ricas e produtivas, eu acho que continuando assim tá indo muito bem. ”*

Sandra- *“Eu acho que o grupo, deveria ter um tempo maior, para rotina, para os projetos, porque a gente se pega assim no corredor, fica assim, eu e a Cristiane*

fumamos. Então a gente fica no intervalo lá fora, a gente dar uma, as meninas fica aqui dentro. Então assim.”

Entrevistadora: *“Um por mês, para vocês poderem pensarem nessas organizações de vocês? Isso, a gente fechar, como vai ser dado o trabalho de reposição de pauta, como a gente vai fazer a rotina, como a gente vai fazer o projeto, o segmento sentar e tocar tudo que vai acontecer ou no bimestre, ou no mês [...]”*

Wanir- *“Aí, é segunda-feira, mas não pensando nisso, é porque é segunda-feira, tem gente que acha, eu por exemplo acho que todo dia são iguais, você tem que trabalhar, você tem que fazer melhor, mas tem pessoas que a segunda-feira parece que tem uma carga mais pesada. Então talvez mudasse o dia, no meio da semana, e isso é a minha opinião, não que ninguém tem a reclamada, tenha dito não. Entendeu, podia ser dividido, eu acho que não, eu acho que um dia só está perfeito.”*

Na análise das sugestões das docentes, percebemos que o tempo destinado às ATPCs, precisa ser reorganizado, desenvolver as formações no horário coletivo, é um ponto indiscutível. Mas constatamos que é necessário também um tempo para os (as) docentes, trocarem ideias, após os trabalhos desenvolvidos no processo de formação, elas sentiam se cansadas. Assim, verificamos que o tempo destinado a elaboração das rotinas semanais, não foram tão significativos.

Com relação ao dia da semana que ocorre o ATPC, também podemos destacar que é um fator pessoal, porque é uma questão de preferência. Sendo assim, é até possível, fazer uma pesquisa com todos (as) docentes, e decidir o melhor para o grupo no ano letivo de 2018.

As professoras, em seus discursos reclamam das conversas paralelas durante as formações, mas como as ATPCs, foram organizadas com foco em reflexão e discussão, cada um tem um jeito de internalizar o conhecimento. Neste sentido o silêncio é algo impossível de ser exigido.

Podemos ressaltar uma preocupação com a elaboração das rotinas semanais, e isto também é um reflexo das formações desenvolvidas na escola. Este foi um módulo desenvolvido com elas, a importância da gestão em sala de aula, e como a rotina pode ser uma aliada nas ações que serão trabalhadas. Neste aspecto, como relatamos o tempo das formações precisa ser melhor otimizado, para que o tempo para a elaboração das mesmas seja suficiente e significativo.

Neste sentido, acreditamos que toda a experiência vivenciada durante as ATPCs por todos os sujeitos desta pesquisa-ação apresentou transformações na realidade da escola e, não foram imediatas, mas ocorreram vagarosamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar como o (a) PC pode viabilizar um processo de transformação da realidade escolar com a formação em serviço dos (as) docentes no horário das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo. Para tanto, foi observada a formação inicial do coordenador pedagógico com a intenção de averiguar se este profissional constrói uma base sólida de conhecimentos para desempenhar esta função. Neste aspecto, na escola estudada, foi constatado que não. As horas dispensadas na graduação são mínimas e, portanto, se faz necessário uma especialização e estudos contínuos para desempenhar o papel de professor coordenador.

A formação em serviço no horário de trabalho coletivo da escola contribuiu na melhora das práticas desenvolvidas em sala de aula pelas docentes, isto é perceptível em seus discursos durante as entrevistas e, também nas observações realizadas em sala de aula. Podemos apontar que 80% das docentes buscaram utilizar novas metodologias e estudaram os projetos antes de desenvolvê-los. Temos 20% das docentes que não apresentaram desejo de mudança. Mas como destacamos o ofício do professor é complexo, há muitos conceitos que vão sendo transformados pelo senso comum. Para ocorrer a mudança é necessária uma transformação interna em cada sujeito, uma conscientização de que suas ações influenciam diretamente sobre outras pessoas e isto requer tempo.

A pesquisa-ação e a intervenção realizada na escola nos apontaram que a maioria das docentes da unidade escolar avançaram no compromisso coletivo, perceberam a importância das formações nos horários de ATPC. Nota-se que houve uma preocupação em desenvolver os Projetos da SEE/SP dentro da organização das etapas dos mesmos. O estudo no espaço de horário coletivo passou a ser significativo e trazer benefícios para o cotidiano escolar. A compreensão sobre como trabalhar no coletivo ainda continua em processo. Contudo, os grupos estão mais fortalecidos e neste aspecto a contribuição para o desempenho dos estudos realizados nas ATPCs despertou mudanças no sentido de levá-las a escutar outras ideias e respeitá-las.

Para uma compreensão mais ampla do trabalho coletivo na escola, não podemos comparar com o trabalho coletivo de uma empresa, uma vez que, o pragmatismo e a busca de objetivos centrado somente no rendimento não é condizente com a dinâmica escolar tentando transformar as escolas em empresas com uma administração gerencial e performática. O trabalho dos (as) docentes na escola não deve decorrer de práxis individualizadas porque o objetivo maior da educação é o processo de formação das pessoas e que estão inseridos numa sociedade, portanto é imprescindível articular os trabalhos numa aprendizagem de colaboração.

O IDESP de 2016 indicou um aumento de 120% com relação ao ano de 2015. Sendo assim, é possível ressaltar uma melhora na aprendizagem dos discentes, e consequentemente dos docentes.

As avaliações externas foram usadas para organizar as formações em serviço. Os (as) docentes participaram das análises dos resultados e, assim o levantamento as defasagens das aprendizagens foram identificadas. Com as identificações reais das dificuldades, os temas foram selecionados para serem desenvolvidos nas ATPCs.

As observações realizadas em sala de aula contribuíram para analisar se o que foi desenvolvido nas ATPCs estava sendo utilizado pelas docentes em sala de aula. A intenção foi trabalhar em parceria com as mesmas. Após a observação era proposto um trabalho para ser desenvolvido na mesma sala e organizado pela PC e a docente. Este processo contribuiu para algumas perderem o receio destas visitas, compreendendo que é possível um professor coordenador aliado e que pode participar do dia-a-dia das salas de aula. Mas há docentes que se sentem fiscalizados neste processo de observação. Portanto, ainda é uma ação que necessita de verificação e possíveis desvios.

Nos discursos das docentes também foi possível percebermos que estão interessadas em participar das formações em serviço, mas não pode deixar de levar em consideração, quem possui acúmulo de cargo. O interesse em dedicar tempo aos estudos não será o mesmo por conta de muitas atribuições. Neste aspecto, se faz necessário, ter bom senso e saber ter um olhar diferenciado para estes profissionais que trabalham em mais de uma escola.

Ressaltamos que o tempo destinado as formações precisam ser revistos, porque nos discursos as docentes destacaram que sentiram necessidade de trocarem experiências, apesar de ter havido trocas, foram com temas dirigidos não proporcionando, assim, oportunidades de discutir assuntos que surgiram durante o percurso. Os resultados da pesquisa não se esgotam em si, mas nos apontam para uma formação em serviço que todos podem se envolver e exercer seus papéis e desta forma desenvolver uma nova autonomia, com um olhar diferente para o espaço destinado ao trabalho coletivo.

Os resultados da pesquisa nos indicam uma outra perspectiva. Consideramos que as formações não precisam ser apenas organizadas com o olhar da SEE/SP, mas podem-se construir espaço de reflexões sobre a própria realidade e necessidades dos docentes nela inseridos. A gestão democrática precisa ser um elemento central na representação e a gestão destas necessidades relacionadas as necessidades específicas de formações dos (as) docentes, os caminhos precisam ser construídos e decididos conjuntamente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R. O relacionamento Interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. O. **Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003.
- ALMEIDA, F. **Tecnologia e escola: essas nossas aliadas**. PUC- SP, 2004.
- ANDRÉ, M. **Uma pesquisa com professores para avaliar a formação de professores**. In: ROMANOWSKI, Joana P.; MARTINS, Pura L. O.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A.(Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. XII ENDIPE Anais Curitiba PUCPR: Champagnat, 2004
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.
- BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, p. 539-564, Set./Dez, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional: Lei 9394/96** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- BRASIL, O Plano Nacional de Educação- Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em 08 de abril de 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://planalto.gov.br/> Acesso em 08 de abril de 2017.
- BRZEZINSKI, I. **LDB/1996 Contemporânea contradições, tensões, compromissos**. São Paulo: Cortez, 2014.
- São Paulo. Legislação Coordenador Pedagógico do Estado de Pão Paulo. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/pesqpalchav.asp?assunto=145/> Acesso em 27/04/2017
- CASTRO, M. H. G. de. **Premiar o mérito**. Veja, São Paulo, v. 41, n. 6, p. 9-13, 2008.
- CHRISTOV, L. H. S. **Sabedorias do coordenador pedagógico: enredos do interpessoal e de ciências na escola**. 2001, 62 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.
- CUNHA, R. C. O. B. **O coordenador pedagógico e suas crenças**. Educação Unisinos, v. 9, n. 3, p. 197-2002, 2005.
- DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas S.A, 2015.
- _____. **Desafios Modernos da Educação**. São Paulo: Vozes, 1995.
- _____. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1995.
- FERNANDES, M. J. S. A coordenação pedagógica em face das reformas escolares paulistas (1996-2007). 2008, 282 f. Tese (doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista.

FERREIRA, N. S. F. da. **Formação humana e Gestão Democrática da Educação na atualidade**. Rio de Janeiro: Appris, 2017.

_____. **Supervisão educacional: uma reflexão crítica**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. É possível humanizar a educação no mundo globalizado? Sim, é possível! In: _____ **A gestão da educação na sociedade mundializada**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

_____. **Gestão e Organização Escolar**. Rio de Janeiro: LESDE, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2013.

FUSARI, J. C. **Formação contínua de educadores**. 1997, 200f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

Gadotti, Moacir **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar** / Moacir Gadotti. – 1. ed. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

Gadotti, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido** Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

HILL, M.M; HILL, A. **A Investigação por questionário**. Silabo: Lisboa, 2000.

HORTA, P. R. T. **Identidades em jogo: duplo mal-estar das professoras e das coordenadoras pedagógicas do ensino fundamental na constante construção de seus papéis**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Editora Alínea, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCKESI, C. C. Gestão Democrática da Escola, Ética e Sala de Aulas. **Revista ABC EDUCATIO**, v. 64, p. 12-15, 2007.

LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1983.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

FONSECA, M. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 85-122.

- LOURENÇO, L. M. S. **Funções do coordenador pedagógico na Guanabara: escolas oficiais do 1º Grau (1ª a 4ª série)**. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1974.
- MASETTO, M. **Docência na universidade**. São Paulo: Papirus, 2006.
- MELLO, C. A. B. **Regime Constitucional dos Servidores da Administração Direta e Indireta**. RT, 1990.
- NISKIER, A. **A nova escola: as Leis 4 024/61; 5 692/71; 7 044/82 educações: Educação para todos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- NÓVOA, A **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PALMA FILHO, J.C.; ALVES, M. L. Formação continuada: memórias. In: BARBOSA, RL.L. (Org). **Formação de educadores: Desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. (orgs.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Loyola, 2012.
- PIRES, E. D. P. B. **A prática do coordenador pedagógico: limites e perspectivas**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de Campinas. Campinas, 2005.
- RATIER, R.; SANTOMAURO, B. E MARTINS, A. R. Países com melhores sistemas de ensino podem inspirar soluções. **Revista Nova Escola**, 2008. Disponível em:<<https://novaescola.org.br/conteudo/2846/paises-com-melhores-sistemas-de-ensino-podeminspirar-solucoes>>. Acesso em: 31 de maio 2017.
- Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.
- REVISTA EDUCAÇÃO. **Profissão: articulador escolar**, São Paulo, 11 de agosto de 2011. Disponível em:<<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/167/artigo233504-1.asp>>. Acesso em: 10 de maio de 2016.
- RIBEIRO, A. L. **Gestão de Pessoas**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A análise de necessidade na formação de professores**. Portugal: porto Editora, 1993.
- RODRIGUES, J. D. Z. **Implicações do projeto “São Paulo Faz Escola” no trabalho de professores do Ciclo I do Ensino Fundamental**. 2010. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.
- RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M.C. **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999
- ROMÃO, José Eustáquio. **Razões oprimidas Revista Portuguesa de Educação**, vol. 23, núm. 2, 2010, pp. 7-34 Universidade do Minho Braga, Portugal. Disponível em:<Acesso em 02/04/2017.
- SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil História e Teoria**. São Paulo: Autores, 2008.

SEVERINO, A. J. **O universal, o singular e a historicidade na pesquisa do cotidiano**. Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 3. 2006, São Paulo. Anais. São Paulo: Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo, Cortez Editora/Autores Associados, 1986.

SAVIANI, D. A Supervisão Educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação de idéia. In: FERREIRA, N. S. C. (org), **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais**. Porto: Rés, 2001.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985. UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**: Visão e Ação, Paris, 1998. Conferência Mundial sobre Educação Superior - UNESCO, 1998.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: SP: Papirus, 2004.

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA QUE SERÁ APLICADA JUNTO AOS DOCENTES:

- 1) Há quanto tempo atua como professor (estadual/municipal/particular)?**

- 2) Há quanto tempo está alocado nesta escola pesquisada?**

- 3) Qual sua formação? Possui alguma especialização ou pós-graduação?**

- 4) O que você compreendia por trabalho coletivo? E como compreende agora?**

- 5) Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador nesta escola? Quanto tempo vocês ficaram sem o apoio deste profissional?**

- 6) O que você observa no trabalho do PC nos horários de ATPC?**

- 7) O que você observa no trabalho de outros docentes no horário de ATPC? Há colaboração entre os pares? O que possibilita esta colaboração? E o que dificulta?

- 8) Os temas tratados no ATPC estão contribuindo com nesta relação com os pares? E com sua prática em sala de aula?

- 9) Quais são os pontos positivos de *todos* os ATPCs serem organizados pensando na formação em serviço do docente? E quais são os pontos negativos?

- 10) O que você sugere de medidas a serem aplicadas para que haja uma melhora nos trabalhos desenvolvidos no ATPC?

ANEXO B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Sou aluna do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), sob orientação da Professora Dra _____ e realizo pesquisa sobre _____.

Os questionários que serão aplicados e os dados coletados ao longo da pesquisa, assim como os encontros de formação que ocorrerão, servirão de base para compor o texto da dissertação que será produzida após esse processo.

Todos os dados coletados serão tratados de modo confidencial sendo utilizados nomes fictícios tanto para as Professoras participantes como para a Unidade Escolar na redação do texto (dissertação) que apresentará a sistematização da pesquisa realizada.

Coloco-me inteiramente a disposição através do e-mail _____ e do telefone (11) _____, caso necessite de qualquer informação e/ou esclarecimento.

Atenciosamente,

Nome

Mestrando

Li as informação acima e concordo livremente em participar dessa pesquisa.

Assinatura: _____

RG: _____

Data: ____/____/____

ANEXO C- ENTREVISTA PROFESSORA CARINA

Início da transcrição

Quanto tempo você atua como professora na rede estadual, municipal ou particular?

Há 17 anos no todo, mas na rede estadual, há 9 anos.

E na rede particular?

17 anos.

Mais tempo lá do que aqui?

Do que aqui.

E a quanto tempo você está nesta escola pesquisada?

Nesta escola há dois anos, esse é o meu segundo ano.

Qual a sua formação?

Tenho pedagogia e curso de especialização, mas pós não.

Qual a especialização?

Curso de matemática, de contação de histórias, produção de texto.

O que você compreendia por trabalho coletivo antes de chegar nesta escola?

O trabalho coletivo é você poder trabalhar o todo, com os seus colegas de trabalho, da sua série, do seu ano série, você trabalhar em parceria com eles, trocar ideias, conversar, compartilhar, partilhar o que você sabe, o que você não entende.

Mudou alguma coisa depois que você veio para esta escola, como você compreende agora?

Sim, devido as formações, a gente entende que a série, as crianças das salas de aula, elas não são homogêneas, elas não são iguais, mas o ano ele tem que conversar entre si, ele tem que saber tudo o que está acontecendo na outra sala, porque as habilidades, as competências são as mesmas. Então a série toda tem que chegar num objetivo, no trabalho conjunto no final.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia coordenador nesta escola, como eu sei que você não estava aqui nesse período, você escutou alguma coisa, você conseguiu captar alguma coisa das colegas?

Sim, eu ouvi dizer que como aqui não havia coordenador. Então trabalhar meio que jogado, elas faziam o que elas achavam que era certo, então com as formações isso acrescentou para elas e para mim também.

O que você acha que é vantajoso, ter um profissional nesta função, e quais são as desvantagens de ter um profissional nessa função?

Eu acredito que desvantagens não tem, eu acredito que vantagem, porque é uma pessoa que pensa, ela estuda, ela pensa: o que eu vou passar para as meninas hoje, qual é a dificuldade que elas estão tendo, o que elas precisam, por onde eu preciso caminhar? Então eu acho que desvantagens não, porque formação sempre é bem-vinda, o professor sempre precisa saber mais e mais. Então eu acho que desvantagem não, e vantagem para o nosso conhecimento e para o conhecimento do aluno, para enriquecer a nossa aula, então eu acho que desvantagens não.

O que você observa no trabalho da sua coordenadora nos horários de ATPC?

Eu acredito que é tudo muito bem pensado, ela chega, ela estuda, ela sabe o que ela tá passando, ela estuda o que é passado, ela pensa naquele ATPC. Então hoje eu vou fazer o quê, uma formação de roda de jornal, como que se trabalha o jornal? Então você estuda e passa para o professor, muitas vezes tem o guia lá do ler e escrever, no caso do jornal, do ler e escrever, e ele não sabe como desenvolver aquela atividade.

Por que não há tempo disponível.

Exatamente, e com essa formação você consegue passar para o professor o passo-a-passo, o que ele deve fazer, como ele deve desenvolver? E ali também surgem as dúvidas que as pessoas acabam tirando, porque às vezes, muitas vezes o professor não pergunta, porque a eu não vou perguntar, mas neste momento consegue sanar todas essas dúvidas.

O que você observa nos trabalhos dos outros docentes durante o ATPC?

Não vamos ser hipócritas.

Não devemos, pode falar.

Muitas pessoas são interessadas sim, mas existem algumas pessoas que nesse horário, ou está mexendo no celular, ou está fazendo alguma outra atividade acaba não fazendo, o que deveria ser feito.

Mas você acha que isso melhorou?

Eu acredito que sim, que as pessoas estão participando mais, mas...

Ainda existe?

Um ou outro, mas eu acredito que as pessoas participem mais agora.

Há uma colaboração entre vocês, você acha que isso melhorou?

Eu acredito que sim, no meu grupo sim, a gente tem muito essa...

E no seu ponto de vista, o que melhorou nessa colaboração, ou o que dificulta essa colaboração?

Mas você diz no meu grupo?

Pode pensar em todas, em todo grupo? O que dificulta essa colaboração, ou o que ajuda nessa colaboração entre troca, entre os pares, para o trabalho realmente coletivo?

Mas é que eu acredito que às vezes o que dificulta é a pessoa falar assim: “Ah, na minha sala, ah não, na minha sala não precisa, na minha sala não é assim, não preciso disso”, eu acho que às vezes dificulta porque a pessoa não aceita novas ideias, não aceita o novo. Então eu acredito que isso dificulta, eu acredito que nós como professores, você como coordenadora, a gente tem que mostrar para esses professores que dá resultado, porque se você fizer no coletivo, que se a gente conversar, trocar, compartilhar, isso melhora na prática de sala de aula.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com essa troca entre os pares, essa colaboração, essa relação entre vocês?

Sim, eu acho muito enriquecedora, eu gosto de matemática; português eu não gosto muito, mas nós temos que trabalhar, e nos ATPC, as formações que tem no ATPC, o jeito como nós podemos fazer, eu acho que isso na minha prática, na prática da sala de aula com as crianças, com as outras professoras, isso contribuiu bastante.

É, eu ia perguntar sobre a prática, mas você já me respondeu, então houve uma melhora no seu ponto de vista?

Sim, porque às vezes tem alguma... um jeito que você fala: “olha vocês podem trabalhar dessa maneira, vocês não precisam...” Então a gente tenta dessa outra maneira, aí dá certo.

Quais são os pontos positivos, de todos ATPCs serem organizados só informação, quais coordenadora é informação, isso é positivo ou quais os negativos de serem todos de formação?

Eu acredito que sendo professora, todos nós sabemos que a gente leva trabalho para casa, não adianta, não adianta eu falar assim, olha eu vou fazer tudo aqui na escola, aí quando eu chegar em casa eu estou em casa! Não, eu não acredito nisso! Eu acredito que é essencial o professor, essa formação, e se a ATPC, essas nossas conversas, essa troca. Eu também acho que não tenha ponto negativo, eu acredito que tenha que ter mais, se pudesse ter mais do que um durante a semana e todos pudessem participar, seria fundamental.

O que você sugere de medidas a serem aplicadas para que haja uma melhora nesses trabalhos do ATPC, pensando na gestão, pensando na coordenação? O que você olha como professora que pode melhorar e contribuir no trabalho de vocês?

Ah, eu acredito que nós, mas isso já acontece, você já faz, eu gosto dessa prática quando você, pede, solicita para a gente fazer uma atividade, falar: “olha, vamos fazer, vamos fazer juntas”, eu gosto disso, mas isso você já faz: “olha vamos ler, vamos discutir na semana que vem as lições de casa”, eu acho que é esse o caminho.

Ótimo então, obrigada.

ANEXO D- ENTREVISTA PROFESSORA CRISTIANE

Início da transcrição

Há quanto tempo você está como professora na rede estadual? 22 anos.

Só no estadual? E a quanto tempo você está nesta escola pesquisada?

5 anos, sendo que eu já trabalhei anteriormente também aqui durante três anos, e me afastei durante uns anos fui para outra escola, e agora aqui 5 anos.

Qual a sua formação?

Pedagoga, magistério e depois do magistério eu fiz pedagogia.

Tem alguma especialização, pós-graduação?

Não.

O EMAI, aqueles projetos do estado?

Não, eu fiz os cursos, eu fiz os cursos, foi na USP, que era na época de Letra e Vida, eu fiz na USP, depois eu fiz o curso do EMAI e do Ler e Escrever, que foi a continuação, o anterior do Letra e Vida, eu comecei com o Letra e Vida.

Como que você compreendia o trabalho coletivo antes de ter professor coordenador nesta escola?

Você acabava se juntando ao trabalho coletivo antes do coordenador aqui, eu já tive outros coordenadores em outras escolas. Então eu sempre trabalhei em conjunto, mas muito mais com a série do ano que eu estava, não necessariamente com os professores da escola, eu sempre me foquei muito com o ano que eu trabalhava e não com todos os professores.

E hoje a sua compreensão com relação a tudo isso?

Hoje são todos professores, porque você sempre pode aprender com outro, mesmo que não seja do seu ano, mesmo porque, um ano você vai estar com aquela série, o professor você sabe que ele, cada dia, cada ano ele está com uma sério. Então hoje eu entendo que o trabalho em conjunto, é muito mais fácil de você compreender, você tem novas experiências e aprende muito mais.

Como eram desenvolvidos os trabalhos não ATPC, quando não havia professor coordenador nesta escola?

Quando era desenvolvido algum trabalho. Quando!! Porque não era sempre que era desenvolvido, e era desenvolvido na época pela diretora, e acabava ficando obviamente com muito mais trabalho, conseguia desenvolver as instruções, depois a gente desenvolver sozinho, quando desenvolvia.

Então não havia formação?

Não, de jeito nenhum.

Quanto tempo vocês ficaram sem professor coordenador? Quase três anos.

E para você quais as vantagens ou desvantagens de ter um profissional nesta função? Eu não vejo nenhuma desvantagem, eu acho que só tem vantagens, o professor coordenador, ele estuda muito bem o assunto que ele vai tratar com você, a formação que ele vai te dar, e você passa a perceber como é importante a formação. Então mesmo quando ele necessariamente não vai dar aquela formação, você aprende que você tem que pesquisar para saber melhor, que só a prática não resolve, a prática é muito importante, mas a formação, a parte teórica também é, então não consigo ver nenhuma desvantagem.

O que você observa no trabalho da professora coordenadora nos horários de ATPC? Sendo preparada, tanto pelo assunto, até mesmo assuntos, porque você sabe que um assunto acaba levando a outro, às vezes de os seus ganchos, ela está sendo preparada, se por um acaso aquela pergunta, na hora ela não sabe sobre o assunto, procura saber, e sim dar a informação correta, não tem nenhum problema em ir falar: “olha esse assunto eu não sei, vou pesquisar melhor para vocês”, e realmente traz, não fica aqui, eu vou trazer, e esse vou nunca chega, o dia nunca chega. Então muito bem preparada, fala muito bem com os professores sabe, tem uma comunicação muito boa com os professores, demorou um pouco para chegar a esse nível, não foi logo no início, mas o nível de trabalho hoje em ATPC, é muito bom.

E você acha que demorou um pouco para chegar por conta do que?

Primeiro, falta de postura dos professores em ter um professor coordenador, porque é uma questão de costume mesmo, o professor acha que sempre tem razão, infelizmente é da nossa profissão, a gente sempre quer ter razão, a gente não quer dar o braço a torcer que nós precisamos estudar: “eu já sei tudo”. Então por esta falta de costume, e alguns por realmente não gostarem de ter uma pessoa que force o teu trabalho, não é nem forçar, é que demonstre que realmente você está aqui para trabalhar para o melhor do aluno, e para isso você tem que fazer um trabalho em conjunto, o professor às vezes, é até meio estranho você falar isso, mas o professor às vezes é egoísta, é uma profissão que você não deveria ser, mas o professor é egoísta, ele não gosta de dividir, parece que você vai tomar o lugar dele. Então eu acredito que os piores entraves foi realmente esse, a falta de costume, e um pouco do egoísmo, um pouco dá preguiça também, eu acredito.

O que você observa no trabalho de outros docentes no trabalho do ATPC, há uma colaboração?

Hoje em dia a grande maioria colabora, realmente trabalha com aquilo que o coordenador passou, com atividade que passou, o texto que tem que ler ou a discussão que tem que fazer.

Por que antes não havia?

Acredita que hoje em dia uns 95% realizam, nada é 100% no mundo, antes não, antes era realmente cada um por si e, ou aquele que era um pouco mais interessado acabava fazendo para o colega, era mais uma cópia de trabalho, não necessariamente uma coisa pensada em conjunto.

E esse 5% que sobra aí, o que você acha que dificulta a trabalhar, colaborar com os pares?

Difícil você falar, é meio complicado você, eu sou uma pessoa que tem uma opinião um pouco mais dura sobre isso. É falta de vontade, é a falta de vontade de crescer e aprender, talvez porque uma parte esteja já saindo para se aposentar. Então fica um pouco cansativo pensar: “eu vou começar para que, fazer para que, eu já estou me aposentando”, mas você não sabe se você vai voltar, se você não vai, enquanto você está na sala de aula a tua obrigação é ir tentando melhorar.

Você vê só isso nos que estão para se aposentar ou?

Não, em alguns outros também, eu costumo dizer que nem todo mundo, todo mundo pode se formar professor, mas nem todo mundo deveria ser professor.

Você viu alguma professora que está para se aposentar que mudou um pouco da prática?

Vi, professores que eram muito resistentes, extremamente resistentes, muito tradicionalista, aliás assim, o ápice do tradicional eu vi mudar, uma mudança, que foi uma mudança radical e muito bonita de ver, realmente bonita de ver.

Os temas tratados no ATPC estão contribuindo com essa relação entre os pares, e com a sua prática em sala de aula?

Sim, porque o tema tratado nos ATPCs são importantes e que nós temos que trabalhar em sala de aula, o que nós trabalhamos em sala de aula, está ligado ao ler e escrever, está ligado ao EMAI, está ligado até mesmo aos problemas, não é bem a nossa área, mas também os problemas até psicológicos e sociais das crianças. Então contribui bastante com a minha prática, muito.

Quais são os pontos positivos ou negativos de todos ATPCs serem pensados para a formação?

Eu não consigo ver um ponto negativo, talvez, uma vez por mês, ou uma vez a cada dois meses, a troca mesmo de experiência de sala de aula, por que você dá a formação. Então a gente vai colocar aquilo tudo em prática, só que nós dando as nossas atividades, somos nós que fazemos de acordo com o nível da sala, de acordo com o tempo, um espaço para troca mesmo de ideias, porque o que para mim pode ser muito comum, para o outro não é, e ele pode fazer algo que: “nossa mas eu faço isso há tantos anos!”, mas eu não conheço. Então talvez um espaço para ter essa troca de atividade mesmo sabe de ideias.

Então o que você sugere de medidas a serem aplicadas para que haja uma melhora nos trabalhos do ATPC?

Acrescentar esse horário, ter um espaço, uma vez por mês eu acho que seria bom, por que formação é uma coisa que demora demanda muito tempo.

Sempre não direcionado, uma coisa mais?

Talvez algum projeto, que o professor esteja, uma sequência que o professor esteja desenvolvendo fora do ler e escrever, até mesmo no ler e escrever, porque às vezes você tem

uma sequência que não se adequa sua sala. Então você vai pôr um outro caminho, você não foge se daquilo, mas vai para um outro caminho, e acaba criando uma nova sequência, uma nova maneira de você dar aquele mesmo trabalho que você iria desenvolver, isso ainda sinto um pouco falta.

Obrigada professora.

De nada, as ordens.

ANEXO E- ENTREVISTA PROFESSORA EDNEIA

Início da transcrição

Há quanto tempo você está como professora na rede estadual? 28 anos.

Há quanto tempo você está aqui nessa escola pesquisada? 16 anos.

Qual é a sua formação?
Só Magistério.

Você fez algum curso?
Não.

EMAI, ler e escrever?
Não.

Antes de ter professor coordenador aqui, como que você entende o trabalho coletivo?
Muito individual, cada um por si e Deus para todos. Não posso mentir, é verdade.

E agora?
Não deixa eu explicar para não dizer que é por causa que é você, mas melhorou bastante, porque a gente tem muitas respostas que a gente não tinha Regiane. A gente tinha que ficar procurando, e às vezes a gente ficava sem saída, uns sabia, outros não, e agora ficou... pra mim bom, tem um parâmetro, tem uma base, porque antes a gente não tinha uma base, a gente tinha que ficar procurando, e às vezes não achava, quando achava a gente não tinha certeza se estava certo, mas fazia.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador?
É como eu falei para você, cada um fazia o sistema individual.

Não tinha uma formação?
Não, fazia individual, a gente fazia, às vezes com os colegas a gente fazia.

Quanto tempo vocês ficaram sem esse profissional?
Você veio para cá foi esse ano, ano passado?

Foi 2015.
Nós ficamos quase um ano sem, porque quem dava era a outra diretora.

O que você observa no trabalho da coordenadora nos horários do ATPC? Você tem certeza que você quer que eu seja sincera?

Pode ser, claro.

Pergunta de novo.

O que você observa no trabalho da professora coordenadora nos horários do ATPC? Nos horários, é relacionado à você? A uma Regiane profissional, agora eu acho que você quer chegar no objetivo, mas infelizmente você sabe como é que é, uns ainda conversam, mas aí você contorna, porque é o seu objetivo, você também é mandada. Então para mim é ótimo Regiane, igual a você, não tem. Então você faz a sua parte, mas tem pessoas que ainda brecam, entendeu?

Ainda há uma resistência?

Isso uma resistência.

O que você observa no trabalho dos outros professores no horário do ATPC, há uma colaboração?

Quando gosta sim, quando não gosta não.

E o que você acha que dificulta isso?

Tudo não é Regiane, porque às vezes você está dentro de algum texto aliás todos são, só porque eles não gostam de mim, eu estou ali, ficam outras conversas, aí fica conversa paralela, porque tem gente que tira a atenção das pessoas.

Você acha que há interferências pessoais?

Sim, teve, na hora que eu estava lendo teve, eu estou falando o que aconteceu comigo, sempre teve, infelizmente teve.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com a relação entre vocês e com a sua prática em sala de aula, houve uma melhora, você sentiu? Sim, e muito grande.

Quais são os pontos positivos de todos os, um negativo de todos os ATPCs serem pensados só para formação? Os pontos positivos dos ATPCs?

A gente consegue muita coisa Regiane, a gente aprende muita coisa, e aprende a lidar com eles também, porque às vezes era uma coisa mais difícil quando não tinha, aí vocês estão passando a formação, a gente melhora bastante, porque a gente busca e dá continuidade.

Você tem alguma sugestão ATPCs para o ano que vem de melhora, para melhorar os ATPCs?

Se não tivesse essas interferências, não tivesse gente falando, não tivesse interferência.

Mais concentração?

É mais concentração, uma até porque trabalha, porque aquela coisa, não gosta, não pode levar, para o pessoal, é o profissional, eu não gosto de você, eu não gosto dele, mas se ele está falando, tem que obedecer, tenho que ter ponderação, eu acho que se tiver, para mim já está ótimo.

ANEXO F - ENTREVISTA PROFESSORA MARIA DAS GRAÇAS

Início da transcrição

Então há quanto tempo você está como professora da rede estadual, municipal? Contando, juntando tudo, completo agora 25 anos.

E a quanto tempo você está nessa escola pesquisada?

Nessa escola 20 anos, 20 anos e meio.

Qual sua formação?

Magistério e pedagogia.

Você tem alguma especialização, pós?

Não, pedagogia só.

O que você compreende sobre trabalho coletivo?

Todo mundo se ajudando, o grupo, todo mundo tem o mesmo objetivo, todo mundo caminhando junto.

Nesses dois últimos anos da escola, como você compreende agora, houve alguma mudança?

Cada ano tem o seu objetivo, vamos falar o conteúdo vamos dizer que é o mesmo, só que cada ano vai indo, se aprofundando, e todos mesma coisa que tem que fazer, caminhar junto, para chegar no mesmo objetivo.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador nessa escola?

Nós ficamos muito vem, vai, vem vai, assim teve o coordenador que ficou um mês. Então nós tivemos muita coisa picada, e o ATPC era para bilhetes, recados, parte administrativa, era informações do geral da escola, dias letivos, de materiais, de coisas.

Quanto tempo vocês ficaram sem o apoio desse profissional?

Acho que nós ficamos mais tempo sem coordenador, do que com coordenador aqui, mas assim não sei.

Quais as vantagens para você de ter esse profissional na escola, ou desvantagens? Não há desvantagem a gente tem onde tem o respaldo, ter uma pessoa para a gente tratar de certos assuntos, tem certos assuntos que não precisa ir direto para direção, pode ser resolvido com a coordenadora, que é para isso que está o cargo. Então a gente encurta o caminho, de ter que ir até a direção porque já está cheio de outras coisas para ser resolvidas.

O que você observa no trabalho da professora coordenadora nos horários de ATPC?

Nos horários do ATPC é feito as formações, tem as informações que não dá para não ter, porque o grupo todo está reunido naquele dia, é o único dia que nós nos encontramos, a turma da manhã com a turma da tarde. Então tem coisa que tem que ser decidida em ATPC, e tem a hora das formações, horário que a gente senta em grupo e vai analisar como vai ser a nossa rotina naquela semana.

O que você observa no trabalho dos outros docentes no horário do ATPC? Há colaboração entre os pares? Pode ser sincera!

Eu acho que tem grupo que é mais unido, você vê assim, que tem grupo que todos estão juntos, e tem grupo que está mais disperso, fica só dois comandando e depois falam que só aqueles dois que fizeram, mas não tenta se interagir com o que realmente está acontecendo.

O que possibilita essa colaboração, o que dificulta?

Eu acho que é muito pessoal, é de cada pessoa mesmo, não tem como mudar, não tem, é da pessoa, tem a pessoa que ele consegue ser o líder, tem um outro que só sabe falar amém, tem um outro que só sabe ser do contra. Então é da pessoa, isso depende também de ter uma coordenadora ou não, que é no trabalho nosso do dia a dia que tem essa.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com esta relação entre os pares, com a sua prática em sala de aula?

Com os pares sim, porque uma pessoa que está ali para tentar justamente está olhando o grupo por grupo, e também aprendizado a gente tem sempre, não adianta a gente falar assim, não estou aprendendo mais nada, pode pegar a malinha e... Aprendizado pode ser que não se use nesse ano, mas se usa depois.

E os temas tratados ajudaram na sua prática em sala de aula? Ah sim.

Você pode pontuar algumas coisas que... o EMAI.

E a gente vai no EMAI. O EMAI é uma coisa que me marcou muito, quando foi falado que o EMAI era uma sequência, e que dentro desta sequência tinha que ser um por dia, 3.1 era segunda-feira, 3.2 era 3 terça-feira, isso nunca nos foi passado.

Vocês não sabiam?

Não sabíamos. Então chega um livro na nossa mão, tá certo: “ah vai lá ver o manual que não vem....”

Mas não é assim, faltava uma pessoa?

Uma pessoa para estar mesmo na orientação de como é trabalhado, de que tem que ser uma sequência por dia, o porquê daquela... Então anteriormente era o que ele foi jogado: “olha esse aqui é um livro que vocês vão trabalhar”, e tanto no ler e escrever também, o livro ler e escrever, tanto que a gente, nós chegamos a já mudar o projeto.

Por conta do que vocês não sabiam?

Exatamente, a podemos fazer isso? Não pode, tudo bem.

Não havia um estudo sobre o projeto?

Exatamente, não era aprofundado aquele projeto.

Quais são os pontos positivos de todos os ATPCs que seriam organizados, pensando na formação de vocês, e quais os negativos?

Como o EMAI e o Ler e Escrever, que nos dá a orientação de como ser trabalhado, e onde nós tiramos as dúvidas, que a gente consegue, não estou trabalhando isso, vamos ver o que a gente consegue, é o momento que a gente consegue fazer isso. Não consigo ver pontos negativos.

De todos os ATPCs serem voltados para formação?

Não porque na verdade ele não é inteiro formação, ele tem a parte de informação, porque aí cada semana também é um assunto, muda.

O que você sugere de medidas a serem aplicadas para que haja uma melhora nos trabalhos do ATPC daqui para frente, no ano que vem?

A única coisa que para mim é complicado, mas é pessoal meu, é o horário que eu chego correndo do outro. Então é o horário que eu falo: espera, deixa eu respirar primeiro, por que começa informação, informação, informação eu acabo... Então mas é uma coisa que também não pode ser mudada, porque ele está dentro da grade da escola, para mim é o que pega, mas é pessoal. Não...

Então, obrigada.

ANEXO G - ENTREVISTA PROFESSORA IRACI

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professora, ou na rede estadual, municipal, particular?

25 anos.

Só no estadual?

Só.

E há quanto tempo você está nesta escola?

Desde 2009, vim para cá em 2009 e fiquei.

Qual a sua formação?

Eu tenho pedagogia.

Você tem alguma especialização, pós-graduação na área de educação?

Não, não tenho, pós-graduação não, fiz cursos assim, Pelo Saber... eu fiz o Pelo Saber da USP, eu tenho certificado, o Letra e Vida que era, não, eu não fiz, por que não conciliava, porque eu estava fazendo faculdade na época, e os horários não batiam. Então quando eu consegui, aí eu não consegui a vaga e logo encerrou. Então eu não fiz.

O que você compreendia, estando esse tempo todo aqui na escola, como que você compreende a antes da coordenadora chegar, como trabalho coletivo?

Para mim trabalho coletivo é que nem uma equipe de trabalho que um ajuda ao outro, um auxilia o outro, alguma dificuldade que eu tenho, eu posso perguntar para minha colega assim de uma forma que eu possa entender, e eu acho que o trabalho coletivo é todos, você participando no grupo.

Eu ia te perguntar como que você compreende trabalhar no coletivo. Mas você já respondeu. Contudo, mudou alguma coisa na forma de você pensar?

Embora eu pensasse dessa forma, mas nem sempre para trás, você tinha isso, você viu assim as professoras eram bem individualistas, tipo cada um por si, e muitas vezes eu queria perguntar alguma coisa que eu tinha dúvida, principalmente início de carreira tudo, mas eu sempre encontrei sempre fechado, e para mim o coletivo tem uma grande importância, a gente não faz sozinho, a gente precisa da participação de todos.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador nesta escola?

Então aí a gente não tinha orientação nenhuma, e eu senti muita falta disso por quê, eu sem, é o que eu estou falando, é o coletivo, mas assim sem uma equipe gestora que me oriente, que me

dê uma luz, um horizonte para que eu possa seguir, para que eu possa caminhar, eu me sinto perdida. Então tentava fazer o meu trabalho da melhor maneira possível que eu pudesse.

Quanto tempo vocês ficavam sem coordenador, ou sem coordenadora?

Olha, eu lembro que foi muito tempo, por que entrou várias e quando a gente estava, eu pelo menos particularmente, eu estava contente, eu falei agora não dava nem eu acho que 15 dias, ou deu 15 dias ela já estava fora. Então a gente ficou muito tempo sem coordenadora mesmo assim eu não sei estimar assim com precisão o tempo que a gente ficou, mas foi um bom tempo.

E para você qual é a vantagem de ter esse profissional na escola? Ou desvantagem?

Não para mim é uma vantagem muito grande porque eu vejo assim, a formação que eu estou tendo, me fazem enxergar com outros olhos o meu trabalho, como eu não tinha, nem em muitos aspectos, em muitos momentos eu não tinha essa visão, é assim para mim é tão gratificante, eu me sinto tão gratificante o fato de ter uma profissional excelente, a equipe gestora também, desde quando veio a dona Maria... Desculpa a emoção... porque eu vejo assim que as coisas caminham, tem um horizonte e pode caminhar, pode seguir em frente, e antes não, comparava sem saber para que rumo, para que direção você tomasse, e o seu trabalho é maravilhoso.

O que você observa no trabalho do PC, nos horários do ATPC? O que você observa no trabalho da coordenadora nos horários do ATPC?

Eu vejo muita dedicação, faz o teu trabalho com muito amor e carinho, dá atenção que a gente precisa, quando hoje a gente você tem uma dúvida, você sempre está pronta, sempre aberta para nos receber, tirar as nossas dúvidas, o que a gente tem. Então assim o seu trabalho é maravilhoso, para mim é.

E o que você observa no trabalho dos outros professores no horário do ATPC, você acha que há uma colaboração entre vocês, que isso vem melhorando? O que possibilita isso, o que dificulta?

Eu acho que sim, fora as conversas paralelas as vezes que meio atrapalha, e muitas vezes nos ATPCs antigos, anteriores da outra gestão. Então tinha muito burburinho, não era burburinho não, era muito falatório, eu não entendia nada do que estavam, eu queria entender, eu queria, mas o burburinho, o volume era tão alto, e eu não conseguia entender o que estava sendo falado, e eu ficava sempre perdida, pegava uma palavra ou outra, e dava a impressão assim que você, é como se eu estivesse ausente, não tivesse participado de nenhum ATPC. Então o que atrapalhava mais era o burburinho, e eu acho que melhorou muito em vista do que era e do que já foi, melhorou muito.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com essa relação entre vocês e com sua prática em sala de aula?

Sim, eu acho que sim porque, tudo que vem, que está vindo me faz eu me questionar às vezes como profissional em busca de uma forma melhor para que eu poder lidar com o problema, daquela situação, algumas vezes eu não consigo, tipo é tempo, mas eu estou tentando, e buscando qual é a melhor forma, qual é a melhor maneira para poder lidar com a situação.

Então isso tem contribuído na sua prática?

Muito.

Quais os pontos positivos, ou negativos de todos os ATPC serem pensados em formação, na formação de vocês inseridos?

Ah eu acho excelente porque, é o que eu estou falando, não sei se eu estou respondendo a pergunta, mas é o que eu estou falando, para mim eu tenho uma visão melhor do que antes eu não tinha. Eu vim de uma escola onde tudo era totalmente ausente. Então assim, a minha alegria de querer poder crescer, de querer, e de querer evoluir dentro, foi aqui que eu encontrei, porque eu era completamente perdida da escola de onde eu vim, por que era uma turma boa, mas não tinha nada para me acrescentar, e eu queria, foi até um dos motivos que eu até sai, foi por esse motivo, não me acrescentava nada, e eu queria ir em busca de alguma coisa a mais, que me trouxesse coisa a mais só.

O que você sugere de medidas a serem aplicadas para melhorar os trabalhos desenvolvidos no ATPC?

Olha, eu acho assim ainda tem alguns falatórios ainda que atrapalha, porque o tempo é bem corrido, passa muito corrido, eu gostaria de ter um tempo maior, ainda se a gente pudesse, a dificuldade que a gente tem até entre a nossa equipe mesmo dos segundos anos por ano. A gente está se comunicando mesmo, se bem que hoje em dia tem o Zap, a gente se comunica pelo Zap, já não é tanto quanto antigamente, mas assim. Então a gente tenta se comunicar do que é falado lá, a gente tem que colocar em prática o que é falado, as aulas de formação que a gente está tendo, eu acho que é fundamental para a gente, para o nosso, pela nossa carreira profissional enfim. Então eu gostaria que tivesse um tempo, maior, porque é tão corrido, e até uma rotina que a gente gostaria de fazer em conjunto para a gente questionar, a gente não tem esse tempo. Então acaba cada um fazendo a sua, e a gente gostaria que fosse, que fosse, que desse tempo mesmo para a gente.

Obrigada professora.

ANEXO H - ENTREVISTA PROFESSORA JAQUELINE

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professora na rede estadual?

28 anos, desde 83, depois que eu fiz pedagogia, e continuei, desse tudo é até mais, é mais ou menos isso, uns 28.

E há quanto tempo você está nessa escola?

Há mais de 10 anos; Eu vim para cá em 2006, desde então eu continuo aqui, a mais de 10 anos, eu amo essa escola, mesmo com todos prós e contras, eu amo isso aqui mesmo.

Qual a sua formação?

Pedagoga.

Possui alguma especialização ou pós-graduação?

Em pedagogia não, mas eu tenho Direito, fiz Direito, e trabalhei no Cartório de Registro Civil muitos anos, 6 anos, mas aquilo não era para mim, saco cheio de atender gente... eu larguei, eu tenho seis anos só de fórum. O meu juiz era muito bom, mas não é a minha praia, é que minha família vem toda de polícia, o meu pai é militar, meu avô, o meu tio, família inteira, meu pai: direito, direito, eu fiz direito, fiz pedagogia, fiz... mas espere a, foi fazendo. Então, mas eu não era minha área, não é minha praia.

O que você compreendia por trabalho coletivo?

O que eu compreendia? Trabalhava no coletivo com todos, assim não só do meu segmento, dos terceiros, quarto, mas no todo, do primeiro ao quinto, isso seria um coletivo, ou coletivão sei lá, agora o coletivo que eu sei hoje?

É como você compreende agora?

Então agora eu sei que o meu coletivo, não é mais o meu segmento, e claro engajado as ideias dos outros segmentos, além do que é formadora passa para a gente, que a gente vai encaixando, e vai discutindo isso, eu acho isso, é meu modo de pensar.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia coordenador nesta escola?

Então quando não havia, desde que eu vim para cá sempre teve um. Então quando não teve foi um período acho que deu uns três, quatro anos que a diretora ajudava. E era assim, o que ela achava que devia dar, ela dava. Então ela mandava uma diretoria, alguém mandava algumas perguntas, algumas respostas, a gente respondia, mas normalmente ela pegava um texto, uma vala, uma coisa sobre aprendizagem de uma forma geral e dava para a gente, uma professora colega que fazia esses ATPC estava lá, a gente tinha que ficar lá 2 horas, sem saber o que estava fazendo, mas respondendo dentro daquilo, era tudo na base de folhinha, papelzinho, entregava, mas era isso primeiro era todas as informações que tinha que dar, sobre diretoria, sobre reunião, sobre isso e aquilo. Mas por exemplo, naquela época a gente ia muito na diretoria fazer um cursinho disso, daquilo, daquilo outro, e a gente não tinha sabe aquela resposta, aquele feedback de um para o outro, quem fazia aprende a e ponto. As vezes aplicava alguma coisa entre o segmento, porque discutia: “ó, faz assim ou assado”, mas era isso, mas fora disso, era a direção era a que dava.

Você já me respondeu que quanto tempo vocês ficaram sem apoio desse profissional?

Mais de três anos.

E quais as vantagens ou desvantagens de ter esse profissional na escola?

A vantagem que a gente aprende, por mais que a gente tente a se acertar não é, às vezes eu acho que eu discuto com, não quero, não faço, aí depois eu vou, vou devagarzinho assim, chegando até entrar no eixo, mas assim, eu sei que eu sou ansiosa, eu quero, vou, quero e tiro e vamos aí eu breco, aí você dá uma parada, pensa, reflete melhor. Mas eu acho que a minha ansiedade é porque eu quero que eles vão, que eles aprendam, que eles entendam, e na verdade nem todo mundo anda com a mesma cabeça. Mas é por isso, porque eu quando tinha meu filho e ele estudava, ele era criança hoje ele é um homem feito, mas pior que uma criança, eu falava para ele assim, 5 não é média, 6 é média, 10, você ouviu Felipe, 10. Então tinha que ser. Hoje ele fala para mim o que que você é dois. Então eu cobrava dele, mas esqueci de cobrar de mim, então eu quero cobrar da criança, e às vezes a criança não tem os 10 para me dar. Então e eu quero responder para dar os 10, aí a minha formadora (Regiane), segura eu. Agora a desvantagem de ter, aqui um dia com duas horas, eu Jaqueline acho, muito cansativo, porque se aproveita a primeira hora, a segunda hora já.

O tempo da formação?

Eu acho que o tempo, primeira hora ali, o primeiro momento, você pega, faz, resolve, eu sei que depois a coisa começa assim sabe, aí posso ir embora, quero ir embora, deixa eu ir embora, eu estou com dor. É verdade, é o que eu acho, porque eu acho assim, todo mundo fala assim ó, você faz tudo num dia só, você se livra ok, se livra tá, mas uma formação para mim fica perdida, a minha forma de pensar, se fosse em outro dia, tenho certeza que uma formação, é menos

tempo, é, porque perde um tempinho cá, um tempinho lá, mas eu acho que a formação seria melhor em dois dias ou em 2 tempos diferentes, porque é ruim para quem sai, é ruim para quem chega. Então é duas coisas assim, tanto que chega já está cansado das coisas de casa, quem sai está cansado de escutar menino falar, vem de outra escola, então juntas, mas você fixa e prende aquilo, agora o segundo horário você já quer comer, você já quer sair, eu já quero ir no banheiro, já quer beber água, já está com tudo quanto é coisa, penso eu.

O que você observa no trabalho da professora coordenadora nos horários de ATPC?

Eu acho que passa as informações todas que a gente precisa, esclarece quando não sabe vai atrás, o meu modo de pensar é assim, eu acho que é uma formação boa, é o que eu falei, o primeiro horário o que a gente, é o tempo da gente sugar da formadora o que a gente precisa, depois já deu, porque também a gente já, é ser humano está esgotado. Então eu acho que mesmo que você não saiba, ou saiba menos, você vai atrás para depois dar um feedback para gente, eu acredito que seja isso.

O que você observa que eu trabalho dos outros docentes no horário ATPC?

Vixe! É o que eu falei, o primeiro horário ótimo, todo mundo participa, tá que um outro não se dá, mas participa, eu acho que o primeiro horário é muito válido, o segundo horário fica todo mundo querendo dormir, outro querendo comer, quem chega quer comer.

A colaboração entre eles?

Ah, mas é parcial, eu acho que não é 100%.

O que possibilita, e o que dificulta essa parceria, essa troca?

O que vai assim?

O que possibilita essa colaboração entre os pares, e o que dificulta?

Olha eu acho que assim, o que contribui, o que sabe, é assim que a gente troca ideia tanto de aluno, de atividades, de forma de pensar mesmo em correção, em aplicação, eu acho que isso é muito importante, e o que dificulta é que as vezes alguns pares tem treta sabe, tem treta, sabe tem treta, como diz os alunos tem treta, porque um olha e fala, aí como você é chata, aí como você é, verdade.

Há muitos problemas pessoais?

Nem só tão pessoal, porque se você é um profissional, indiferente do que, bom dia, boa tarde, até logo não faz mal para ninguém, eu penso assim, agora porque você está eu não vou, porque

o outro vai tu não vai, e daí, a escola não é minha é nossa. Então eu penso assim, posso não me dar, mas eu, ah bom dia, boa tarde, até logo, não é? Eu acho que a gente não pode misturar o que é vida pessoal, o que é vida profissional, o que é vida particular, pois o pé daqui para fora meu, é o que segue, aqui dentro é outro departamento.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com esse crescimento entre os pares, essa colaboração, essa relação entre os pares?

Eu acho que os temas são bem assim aproveitados, eu vou falar uma coisa vocês, mas eu vou falar, eu acho que a parte de português me era muito falha, muita coisa eu sei muito, espaço, e sem, e não sabia às vezes passar, mas eu aprendi com o tempo. Tem tempo, tem hora, tem espaço, tem tudo, agora eu particularmente, eu acho que o curso é bom, mas o curso que é minha formadora (Regiane) passa, é melhor ainda, porque eu acho que prende mais a atenção, e a gente fica uma coisa mais detalhado, mais minucioso, e a gente vai sabe, sempre aprendendo mais.

Isso melhorou na sua prática em sala de aula?

Melhorou, mas infelizmente tive que tirar aposentadoria, achei que isso é muito bom, mas assim, eu cresci muito, eu estou com dó de aposentar, porque eu não sei que eu vou fazer da vida, mas eu vou sentir falta, eu tenho certeza, pelo menos das reuniões, das bagunças, da xingação, dos aprendizados, eu tenho certeza.

Quais são os pontos positivos de todos os ATPCs, seriam organizados e pensados na formação docente, eu acho que você já até me deu essa resposta ontem do tempo, todos os ATPCs?

Eu acho que assim, é o que eu falei, tempo, o ATPC é muito bom, e assim, as informações que você consegue reter, porque a pessoa está mais centrada aquele primeiro momento penso eu, sabe. Então aquele primeiro momento você está mais centrada. Então é como a criança chega na escola, tem até um certo ponto que você consegue retirar muitas coisas dela.

Ponto negativo para você então é o tempo?

É o tempo, eu acho que o tempo é meio crucial, porque quando vai dando uma hora, uma e pouco, aí a coisa já veio lá o cansaço já bate.

Então o que você sugere de medidas a serem aplicadas para uma melhora nos trabalhos desenvolvidos no ATPC?

Horário, dia, ou antes ou depois, sei lá, mudar alguma coisa assim, que eu acredito que vai ser melhor.

Obrigada.

De nada.

ANEXO I - ENTREVISTA PROFESSORA KAREN

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professor na rede estadual, municipal ou particular?

5 anos, eu comecei como categoria O no estado, na verdade eu vim para essa escola aqui em 2012, para fazer um trabalho de eventual. E aí teve uma atribuição aqui na escola mesmo. E aí por causa da minha nota, aí eu consegui uma sala já. Então eu trabalhei só dois dias de eventual e já peguei sala 2012, aí 2013 só que em outra escola, porque aí eu tive que ficar esperando lá na diretoria, mas todo ano eu consegui sala, em 2016 aí eu entrei como efetiva aqui nessa escola também.

E a quanto tempo você está nessa escola, você já respondeu?

2012 você passou por aqui, 2015, 2016, 2017, quatro anos.

Qual a sua formação?

Eu sou formada em administração de empresas, pedagogia e gestão de recursos humanos, aquele curso de 2 anos, que eu trabalhava no recursos humanos, eu trabalhava no recursos humanos até 2010.

E você tem uma especialização, pós-graduação?

Não, infelizmente não tenho ainda, mas vou fazer.

Como que você compreende o trabalho coletivo das escolas no horário de ATPC, como que você compreende a esse trabalho antes de você, ou como você compreende agora?

Agora eu vejo que é o momento bem importante, o momento do ATPC, principalmente se for tocado só na formação do professor, é importantíssimo.

E você teve algum momento que você viu em outro lugar, ou até mesmo o tempo que você passou aqui, como era?

Já vi que não funcionava muito bem.

Não tinha um trabalho coletivo?

Não, era um trabalho, assim, tinha de vez em quando, a gente ficou muito tempo também aqui nessa escola sem coordenadora, era a diretora que ia fazer o ATPC, aí não era nem a diretora que montava a pauta, era uma professora, e a diretora aplicava, eu não sei que ia lá na diretoria também na formação, mas hoje o trabalho é bem melhor, funciona porque a gente coloca na

prática o que aprendi no ATPC, aprendi, eu vejo muita coisa nova no APTC, e vejo coisa que complementa.

Então como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador, você já respondeu, então era pela diretora, e qual a vantagem de ter um coordenador, e qual a desvantagem de não ter?

A vantagem é essa, porque eu por exemplo, eu me sinto muito segura de ter um coordenador na escola, principalmente um coordenador bom, que faz diferença, porque, porque aí você pode recorrer, tirar alguma dúvida, tudo bem que a gente pode pesquisar, pode se virar, só que quando tem uma coordenadora que conhece mesmo o assunto, você se sente mais seguro, porque aí se você tem alguma dúvida, você pergunta, ah eu fiz isso, você acha que está legal, dá para conversar, discutir, e quando não tem você fica completamente abandonado, por que é só você e você, e as suas colegas do segmento, se você tiver um bom relacionamento, graças a Deus eu tenho, mas assim, o pessoal no mesmo nível que você assim, e quando tem um coordenador, é uma pessoa que está acima.

Você pode contribuir? O que você observa no trabalho do professor coordenador nos horários da ATPC, me ver agora como uma entrevistadora?

Sim.

Como você observa os trabalhos da coordenadora?

Eu vejo que a coordenadora, ela estuda, pesquisa, prepara o ATPC, e desenvolve um bom trabalho na minha opinião, porque eu não prestava muita atenção às vezes nos ATPCs, e agora eu presto bastante atenção, porque sempre contribui para o meu trabalho, vários assuntos que, assim contribuíram muito para o meu trabalho assistindo os ATPCs.

E o que você observa no trabalho das suas colegas, dos seus colegas, durante o horário do ATPC?

Tem gente que está ali mesmo interessado, apesar que melhorou muito, de um tempo para cá melhorou demais, porque antigamente, há um tempo atrás, as pessoas ficavam fazendo aquele, revistinha, palavras cruzadas, às vezes até lendo livro, eu vi as pessoas lendo livro, fazendo rotina, cortando atividades para dar para o aluno na hora do ATPC, não era focados na formação, mas também foi porque, a coordenadora deixou bem claro que ali era o horário da ATPC, quem estiver interessado, vamos participar, vamos fazer, e também envolver todo o grupo para participar.

Você acha que a colaboração entre vocês, e o que facilita isso ou dificulta?

Olha eu acho que assim, não posso falar que é 100% a colaboração entre a gente, mas o meu segmento, eu posso falar que é, a participação é bem ativa assim de todo mundo do grupo.

Você é do 2º ano, o importante é a gente falar.

É o meu segmento do segundo ano pessoal é bem parceiro, bem unido, eu não tenho assim aquele, como que eu posso falar, não sei se é orgulho, não tem aquela disputa de sala.

Não, não tem, porque eu faço alguma coisa, aí eu passo para elas, elas fazem alguma coisa, passam para mim, a gente fica sempre trocando.

Então entre vocês há uma boa colaboração ?

Muito.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo nessa relação com os pares?

Estão.

E na prática em sala de aula, você acha que melhorou?

Muito, nossa muito, não sei se você lembra quando você entrou aqui em 2015, que eu estava com primeiro ano. Então nossa, completamente fora da casinha, e não era maldade assim, até lia o guia, mas é difícil, parece fácil, ou, hoje eu trabalho totalmente diferente o [00:07:06] o ler e escrever.

E quais são os pontos positivos de todos os ATPS, que seriam organizados pensando só em formação, e se há pontos negativos com relação a isso?

Eu acho que só tem pontos positivos, tem que ser para a formação do professor, porque já é pouco tempo, lógico que seria muito bom, igual agora na correção das provas, ah se eu tivesse mais uma hora para corrigir as provas, para não ter que corrigir em casa, nossa seria fantástico.

Que medidas vocês sugerem a serem aplicadas, para que haja uma melhora nos trabalhos desenvolvidos no ATPC?

É que tivesse outro por exemplo, tivesse outro seria ótimo, tinha o EMAI há um tempo atrás.

Sim, tem, só que a gente não conseguiu montar, a gente pretende montar o ano que vem.

Eu acho legal, porque aí o tempinho você conclui, se estiver todo mundo focado, aí conclui o trabalho, resolve, e depois deixa um tempinho.

Mas a gente pode até pensar isso no próprio ATPC, uma vez por mês, porque a gente sente essa dificuldade de vocês, de terem tempo não é, para corrigir, a gente pode pensar em deixar assim!

A gente até montou um grupo no WhatsApp, que chama segundão, tem uma coruja, e a gente troca ideia ali, eu corrigir uma prova, aí tem professora que tem mais dificuldade para entender a correr para o manual, aí passa a mensagem: “alguém entendeu isso aqui?” “Ah, é assim, assim assado”, mas claro que se tivesse todo mundo ali reunido, até nessas partes.

No momento sim, só a formação, a gente acaba trocando sobre a formação, mas acabam ficando outros assuntos que para vocês também são relevantes.

E a correção da prova, para ela ficar mais, todas as salas com o mesmo entendimento de correção, seria ótimo.

Obrigada.

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professora?

Desde 1996, 21 anos, vai fazer 21 anos.

Só na rede estadual?

Só.

E há quanto tempo você está nesta escola pesquisada?

A 17 anos, entrei aqui em 2000.

Qual a sua formação?

Acadêmica? licenciatura plena.

Você fez alguma especialização, ou pós-graduação na área da sua formação? Ainda não.

EMAOL, ler e escrever, esses cursos?

Eu fiz o Letra e Vida, Ler do Saber e o curso na AACD.

Que foram os primeiros [00:00:52] foi antes.

Isso, bem antes.

O que você compreendia, porque essa escola ficou um tempo sem coordenador pedagógico. Então o que você compreendia por trabalho coletivo, ou como você compreende agora, como que você entende o trabalho coletivo?

O que eu compreendi lá atrás, vou ser bem sincera? Mudou bastante, há uns tempos atrás nós não tínhamos assim uma formação através do coordenador, na verdade não tínhamos, era tudo jogado, era um por si e Deus por todos, nós não tínhamos um projeto, nós não tínhamos um planejamento, não tinham trabalho já direcionado, na verdade não parava um coordenador aqui, ele ficava 15 dias, ia embora, ficava alguns meses, ia embora, e nós ficamos um bom tempo que o coordenador sendo o próprio diretor atuando como coordenador, nos tempos atuais hoje, obviamente que não era você que está em questão avaliando sua pessoa, seu profissional, eu posso falar por mim, que nota mil em mim, nós tivemos apoio da sua parte, nós tivemos colaboração, parceria em primeiro lugar, uma excelente formação que você está passando para nós, me enriqueceu muito no meu aprendizado, porque a gente não sabia nada, vem o formador falava alguma coisa, mas era aquilo mesmo, não entendia muito de rotina, era tudo jogado aleatório cada um, e a rotina bem direcionada, faz uma rotina que a gente não entrava, não escrevia nada do EMAI, era tudo enfeitado, á eu vou mandar a multiplicação hoje, porque não passava para nós as formações, nós não tínhamos.

Não tinha?

Não, não tinha. Então quando você veio para cá, você veio para somar, multiplicar, e para mim foi enriquecendo isso, é minha opinião sem demagogia nenhuma.

Eu ia te perguntar como eram desenvolvido os trabalhos no ATPC? Excelente, muito bom.

Antes de ter coordenadora na escola?

Então antes não tinha, na verdade não tinha, era assim corpo docente, era muita base de confusão, muita discussão, os ATPCs eram mais formados por brigas, fofocas, disse me disse, o termo bem, muita baixaria na verdade, e ninguém resolveu nada e ficava por isso mesmo.

Como você observa o trabalho da coordenadora nos horários do ATPC hoje?

Como eu observo? Proveitoso, e trouxe muito para o meu dia a dia, um aprendizado muito bom, eu levo para minha sala de aula tudo que você passa para nós, o que eu posso avaliar no seu trabalho maravilhoso.

O que você observa no trabalho dos outros professores no horário do ATPC hoje, há uma colaboração com eles?

Há uma colaboração, existe parceria, todo mundo trabalha no coletivo, os segmentos se reúnem, porque anteriormente não existia essa união, não tinha essa parceria.

Não era feito esse tipo de trabalho?

Não era feito, de verdade não era, e a gente sentia falta disso.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com essa relação entre os professores com a sua prática em sala de aula?

Muito, contribui bastante, te vi coisas que você ensinou para nós, eu não sabia, apliquei na minha sala e funcionou muito bem, inclusive no dia que você foi lá que me deu uma ideia que foi muito enriquecedora, eu achei maravilhoso.

Mas você já sabia, talvez [00:04:51].

Algumas coisas, nem tudo, a gente não sabe tudo.

Quais são os pontos positivos de todos os ATPCs serem pensados informação, ou negativos?

Os pontos positivos? São tantos.

Você não vê ponto negativo em todo Centro de Formação?

Não, eu não vejo nenhum ponto negativo, só contribui para o nosso aprendizado Rejane, eu não vejo nem um ponto negativo no que você passa para nós, veio evoluir bastante, ajudou muito, pelo menos na minha opinião e a opinião de algumas colegas que acharam esse fantástico as suas ideias do que você traz para nós. Então eu não acho nada negativo, só positivo, obviamente se tivesse algo negativo eu falaria com certeza, falaria.

O que você sugere de medidas a serem aplicadas nos próximos ATPCs, no próximo ano?

Eu acho que eu sugiro que você continue com esses projetos que você passa para nós, com as

suas ideias, com as formações que você traz da diretoria para cá que são muito ricas e produtivas, eu acho que continuando assim tá indo muito bem.

Obrigada professora.

É só isso?

ANEXO K - ENTREVISTA PROFESSORA SANDRA

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professor na rede estadual?

Desde 89.

São quantos anos?

Quase 30.

E há quanto tempo você está aqui nessa escola?

Desde 96.

20 anos?

21 anos.

Qual a sua formação Sandra?

Só em magistério.

Só magistério? Você fez algum curso da rede estadual? Ler e escrever, EMAI?

Ler e escrever não, eu fiquei 2 anos na APAE, aí eu fiz vários cursos para APAE de educação especial, para lecionar com deficientes, como trabalhar com teatro na educação.

Você fez o (PNAIC) também?

Fiz, o de matemática e o de língua portuguesa. Ah eu fiz um curso da AACD.

Como que você compreende o horário do trabalho coletivo? O ATPC? O que é o ATPC para você?

Eu acho que é bom, porque a gente vai passando o dia, e você não tem ([00:02:20] ininteligível), é o momento nós temos muito tempo, então deu para sentir a falta que faz do coordenador,

porque por mais que você saiba, entra numa sala de aula e fala: eu sei dar aula, mas você tem a sua visão sozinho, principalmente quando o grupo não interage, porque você fechou a porta, se você errou, se você acertou, você enrolou, fez... deixou de fazer, e com o coordenador não, te dá uma meta, te dá um de direcionamento, você tira suas dúvidas, você explora mais aquilo que você está fazendo.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador nesta escola?

Nós estamos muito tempo... como eu estou aqui desde 96, primeiro foi aquele ciclo de passar coordenador e ficar pouco tempo, ficava o nome, ficava seis meses, teve coordenador que ficou semanas e foi embora, teve coordenador que não se interagiu com o grupo, teve coordenador que não aguentou, por que na minha opinião, não desmerecendo a sua função, eu acho que coordenadora é o testa de ferro da escola, ele tem que ter um bom relacionamento com o diretor e vice, ele tem que ter jogo de cintura com os professores que eu acho que é muito difícil, 30 cabeças pensando diferente, e ele não é Deus, sempre temos que tem afinidade os que não tem, ele tem que ter jogo de cintura, tem que ser profissional com todos. Teve um ciclo assim de passar coordenador, quando você estava se acostumando, pronto! Ia embora, e depois nós ficamos 5 anos sem coordenador. Então assim, esses 5 anos eu vou falar por mim, [00:04:29] eu estava do jeito estava lá as páginas eu dava uma olhada.

E a equipe gestora não fazia formação?

Não, por que a equipe de gestora na época era aquele poste, não o pedagógico, porque em todo lugar tem aquelas que tem, aquelas só falam que me dissera, que me falaram e ficava o ATPC inteiro, aquelas roupa suja, coisas assim que você falava o que eu estou fazendo aqui, de vez de ser uma coisa pedagógica, de uma coisa produtiva, era.

Relacionado a tudo isso que vocês passaram, o que você observa do trabalho do professor coordenador nos horários de ATPC hoje?

No começo foi uma resistência, eu acho que não só da minha parte como de todos, porque como a gente estava muito tempo assim sem coordenador, quando você chegou, até comigo que te conheço há muito tempo foi difícil aceitação mesmo, foi aceitação, porque embora você separe o profissional e o pessoal, mas era coisa assim que você falava, poxa uma menina, será que eu não sei dar aula, porque vem me cobrar essas coisas, até a gente entender que você também é cobrada, que você também, é muito difícil. Então eu acho que a aceitação foi difícil demais para o grupo, você teve assim um trabalho primeiro antes do pedagógico, a aceitação do grupo, e assim mudou muito, eu acho que é cabeça da maioria do pessoal, embora esteja 2 anos, porque todo ano muda os professores, você tem que engatinhar de novo, poder começar, e comparar outras histórias, outras maneiras, outro jeito, então é mais difícil, mas eu acho que isso aqui você mudou muito a cabeça das pessoas, que eu vejo pessoas que não enxergavam bem o

coordenador, tanto é que o grupo não aceitava coordenador e tirava o mesmo e você foi uma pessoa que conseguiu mudar o olhar delas.

O que você observa do trabalho dos outros docentes, dos outros professores no horário de ATPC, a colaboração entre vocês, e o que possibilita essa colaboração, e o que dificulta?

Então eu acho que hoje ainda você já consegue lidar com o grupo paciente levar a sério o trabalho que a gente está fazendo, porque você em uma hora e meia, 2 horas, você estaria estressada, cansada, era você falando e tentando explicar ensinar alguma coisa, o grupo não se envolver, conversavam, mexeu no celular, eu acho que hoje mudou muito, muito mesmo, você teve um momento de ser chata, o momento de ser brava, teve momentos de conversar, eu acho que com tudo isso que você passou, hoje você consegue lidar, eu acho assim, os grupos melhoraram muito assim a cada série, eles estão mais unidos os terceiros anos, os quantos anos, os quintos anos.

Então a colaboração?

Eu acho que hoje sim, tanto é que como era difícil você levar um projeto, e levar um projeto até o fim, e você, um grupo de apoio, ninguém estava aberto, lá a coisas novas, era tudo muito trancado, muito fechado, e hoje não, eu vejo que cada um tem uma ideia, todo mundo e tem um espaço que nós é importante, o espaço para a gente discutir o que está fazendo, como vai ser feito.

Os temas tratados no ATPC, estão contribuindo com essa relação nos pares, e a sua prática em sala de aula melhorou?

Olha eu acho assim, que quando era só você, o, o moço que veio dar aula de informática para mim ele tá fazendo[00:09:30] é uma coisa assim, que eu não tenho área de computação, comecei a aprender agora, então para mim aquele horário[00:09:45] a gente poderia estar discutindo e a gol. Então eu acho que ela te suga muito, e também deixa com a gente, que nem no, um artigo que é bem interessante, é uma aprendizagem, é uma coisa boa, não deixa de ser, mas quando a gente tinha um problema, quantas vezes eu não cheguei e falei, essa sequência aí eu não sei fazer [00:10:13],mas eu não sei como eu passar para os alunos, e você chegava lá no a TPC, abrir o programa, e todos falavam, e todos ajudavam, e assim foram várias sequências, porque até o [00:10:25] era difícil para gente, não é um livro que tem uma resposta. Então assim, você sabe fazer o ler e escrever, você lê lá, você entende, mas como eu vou passar para uma criança de 9 anos e ele entender.

Os temas tratados, relacionados ao ler e escrever, e ao ler mais, são os melhores para você. Sim.

Você vai então agora colocar de novo, quais são os pontos positivos de todos os ATPCs, seriam organizados, pensando na sua formação, e quais são os negativos?

Positivo é que realmente a gente está aprendendo a proposta hoje, porque principalmente eu que estou aí com pezinho para me aposentar, eu sempre achava que o tradicional era melhor maneira de aprender. Então hoje eu vejo que uma aula simples de ortografia você pode transformar ela super diferente, matemática você com aquilo, que aquilo era certo, hoje você pega uma atividade, você pede 4, cinco maneiras diferentes, por que você não dá coisa pronta, você busca aquela coisa que nunca nós fizemos isso,[00:11:57] nunca fizeram isso.

Foi uma formação incidência para você e outra para mim, foi interessante, valeu a pena?

Valeu.

E o que você sugere de medidas a serem agrupadas para que haja uma melhora nos trabalhos do ATPC?

Eu acho que o grupo, [00:12:20] deveria ter um tempo maior, para rotina, para os projetos, porque a gente se pega assim no corredor, fica assim, eu e a Cristiane fumamos. Então a gente fica no intervalo lá fora, a gente dar uma, as meninas ficam aqui dentro. Então assim.

Os ATPCs para troca? Dá uma rodada, parar um pouquinho, termina o módulo deformação e deixa um para vocês trocarem?

Não sei se entra na mente mais, durante um ano é muito projeto. Então se basear, ou um dos primeiros semestre, ou o ano inteiro para a gente poder dizer não, espere aí.

Um por mês, para vocês poderem pensar nessas organizações de vocês por ano.

Isso, a gente fechar, como vai ser dado o trabalho de reposição de pauta, como a gente vai fazer a rotina, como a gente vai fazer o projeto, o segmento sentar e tocar tudo que vai acontecer ou no bimestre, ou no mês, porque o tempo é curto para a gente, a rotina você tem que pegar , o ler mais você tem que pegar, o ler e escrever,

Eu acho que sim obrigado.

ANEXO L - ENTREVISTA PROFESSORA WANIR

Início da transcrição

Há quanto tempo você atua como professora na rede estadual?

Aproximadamente 23 anos, 23,24.

Você só trabalhou na rede estadual?

Só na rede estadual.

E a quanto tempo você está nesta escola?

8 anos, nessa escola 8 anos.

Qual a sua formação?

Curso superior, pedagogia?

Você tem alguma especialização, pós-graduação?

Não, não tenho, tenho assim, cursos assim avulsos que eu fiz, curso de inglês, alguns outros cursos, mais assim propriamente do magistério não, só o que o estado oferece, ler e escrever, anteriormente [00:01:07] vida.

Você fez todos esses?

Fiz todos eles.

O que você compreendia por trabalho coletivo nos horários de ATPC?

O que é a TPC, é um trabalho coletivo, o próprio nome diz, é onde nós todos reunimos para discutir o que deu certo, o que não deu certo, a coordenadora, o diretor, o vice-diretor, passava os informes, revenda diretoria para nós, o que nós devemos fazer, discutir projetos e discutir tudo que envolve a escola e a diretoria, comunidade.

Então você já compreende a isso como que vale ou entre pares?

Já comprei um dia, ao trabalho coletivo sim.

Como eram desenvolvidos os trabalhos no ATPC quando não havia professor coordenador nessa escola?

Então, quando não havia coordenador, até a diretora que atuava até então, ela sim, ela buscava preencher essa lacuna, mas era muito difícil, porque a coordenadora tem mais base, a coordenadora tem não é, ela está mais preparada para isso. Então ela é diferente, não era como é atualmente.

Quanto tempo vocês ficaram sem esse profissional aqui na escola?

Sem coordenadora, eu acho que aproximadamente uns quatro anos por aí, se eu não me engano, mas foi mais ou menos isso.

No seu ponto de vista, quais as vantagens de ter um profissional nessa função ou quais as desvantagens de ter um profissional nesta função?

Não, eu acho que só tem vantagem[00:03:00], porque qualquer coisa que você tem que, principalmente a parte pedagógica você vai recorrer aqui, você vai recorrer a coordenadora, o diretor, o vice-diretor, eles ocupam na escola uma outra função, é claro que eles não estão a parte também disso, eles também sabe, mas a coordenadora é fundamental no nosso dia-a-dia, para nos orientar, para ver qual é a nossa prática. Então eu acho fundamental o papel da coordenadora.

O que você observa no trabalho da professora coordenadora nos horários de ATPC?

A eu observo um bom desempenho, ela passa as comandas que ela tem que passar, que vem da diretoria para que ela passe, o que vem mesmo a parte pedagógica, também uma coisa que ela conhece um pouco mais que a gente, ela tenta passar para nós, olha isso é melhor assim, isso é melhor desse outro modo, porque não tem só um jeito de trabalhar, tem várias, e às vezes a gente fica insistindo em alguma coisa que pode ser feita de um outro jeito, e a coordenadora traz essa clareza para nós, você vai, ela fala ó você está trabalhando assim, mas poderia ser trabalhado de uma outra maneira mais fácil na época, rever a nossa prática, porque nós temos que rever a nossa prática o dia-a-dia, todo dia, o tempo todo.

E o que você observa no trabalho dos outros docentes, no horário do ATPC?

Olha eu vou ser sincera, eu observo, eu não vou dizer que são todos, mas eu observo as vezes assim um certo desinteresse, mas não é nem assim por maldade, é porque às vezes as pessoas

já estão cansadas, e às vezes trazem problema de fora, que eu acho que a gente não pode deixar, é difícil, mas a gente não pode deixar os problemas lá de fora interferir na nossa profissão, nossos colegas. Então às vezes eu vejo assim um pouco de talvez cansaço, não vou dizer desinteresse não porque não é a palavra que eu acho que seja entendeu? Às vezes as pessoas sentem um pouco assim cansados, mas não por causa do horário de ATPC, por causa de outras coisas que já vem.

Você acha que há uma colaboração entre vocês, entre os pares, e que isso melhorou, isso piorou?

Olha, eu posso dizer por mim enquanto trabalhando com a turma que eu estou agora, quando eu vi que não estava assim dando muito certo, nós fizemos uma reunião, cada uma expôs aquilo que achava, e eu disse para elas, e elas concordaram comigo já é uma boa, eu falei olha, nós somos uma equipe, não adianta minha sala estar lá em cima, e as outras salas não acompanharem, ou vice-versa nós somos, o segundo ano é o segmento, tenho terceiro, tenho quarto, tem o quinto. Então a gente tem que imprimir para gente estar sempre bem, sempre bem como, entre nós, uma ajudando a outra, tem dias que uma está mais sensível, a outra vai dar um apoio, eu vejo assim.

Você acha que essa colaboração melhorou, nesses últimos dois anos?

Melhorou, melhorou bastante, eu sinto isso, e agora nas outras séries, os outros anos aí eu não posso falar nada, faz algum tempo que eu estou no segundo ano.

Então.

Já tem uma ideia do segmento, os temas tratados no ATPC, estão contribuindo nessa relação entre vocês? Assim, sem dúvida.

Você acha que contribui?

Contribui muito, como eu já falei, é uma orientação que a gente tem, é uma pessoa com quem a gente pode contar.

E na sua prática em sala de aula, você acha que isso melhorou?

Melhorou sim, melhorou inclusive no uso de algumas atividades que os livros propõem, a gente, os projetos clube, é como eu te falei anteriormente, a coordenadora dá uma, olha é melhor trabalhar assim, mesmo a gente lendo o guia.

Porque sem ter o professor vocês não tinham essa leitura específica de cada projeto, não tinha?

Não tínhamos, a gente fazia o nosso melhor, gente tentava correr atrás, agora é como eu te falei, é fundamental o papel do coordenador numa escola.

Quais são os pontos positivos de todos os ATPCs que seriam organizados pensando na formação de vocês, ou quais os negativos de todos os ATPCs, serem montados para formação?

Não, eu não vejo pontos negativos, eu vejo só positivo, que você não vai lá e conversa com a gente assim assuntos aleatórios, vamos dizer assim, assuntos pertinentes a nossa prática pedagógica, assuntos assim que envolve a escola, que envolve alunos, que envolve todo, comunidade. Então eu não vejo ponto negativo não.

Você sugere alguma medida a serem aplicadas a partir do ano que vem nos ATPCs, alguma ideia, alguma coisa que poderia contribuir para melhora dos trabalhos desenvolvidos no ATPC?

Então eu acho que na segunda-feira, porque segunda-feira ela já é carregada assim, eu não vejo problema entendeu? Mas tem pessoas que tem problema.

O dia da semana?

Aí, é segunda-feira, mas não pensando nisso, é porque é segunda-feira, tem gente que acha, eu por exemplo acho que todo dia são iguais, você tem que trabalhar, você tem que fazer melhor, mas tem pessoas que a segunda-feira parece que tem uma carga mais pesada. Então talvez mudasse o dia, no meio da semana, e isso é a minha opinião, não que ninguém tem a reclamada, tenha dito não. Entendeu, podia ser dividido, eu acho que não, eu acho que um dia só está perfeito.

ANEXO M - RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE SALA ADE AULA

PAUTA DE OBSERVAÇÃO DE AULA

Nome do professor _____	Ano _____
Data: ____/____/____	Horário: das ____ às ____
() Ler e Escrever () EMAI () História () Geografia () Ciências () Ed. Física () Arte	
Conteúdo da aula _____	
Nome do PC observador : _____	

1. A interação entre os alunos e o conteúdo

- O conteúdo é adequado às necessidades de aprendizagem da turma?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- As atividades e os problemas propostos são desafiadores e proveitosos para todos os alunos

() sim () não () não observado

Obs: _____

- Há retomada de conhecimentos trabalhados em aulas anteriores como um ponto de partida para facilitar novas aprendizagens.

() sim () não () não observado

Obs: _____

- Os recursos utilizados são adequados ao conteúdo?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- Na organização do tempo da aula foram reservados períodos de duração suficiente para os alunos fazerem anotações, exporem as dúvidas, debaterem e resolverem problemas?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- A aula observada estava contemplada na rotina planejada pelo Professor?

() sim () não () não observado

Obs: _____

2. A interação entre o professor e os alunos

- As propostas de atividades foram entendidas por todos?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- As intervenções são feitas no momento certo e contém informações que ajudam os alunos a refletir?

() sim () não () não observado

Obs: _____

O professor aguarda os alunos terminarem o raciocínio?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- As dúvidas individuais são socializadas e usadas como oportunidades de aprendizagem para toda a turma?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- O professor permite que os alunos utilizem estratégias pessoais na resolução das atividades propostas?

() sim () não () não observado

Obs: _____

- As atividades desenvolvidas em sala de aula estão seguindo a sequência sugerida no material?

() sim () não () não observado

Obs: _____

3. A interação dos alunos com os colegas

- Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

() sim () não () não observado

Obs: _____

_____ - Com que critérios a classe é organizada:

() individual () em duplas () em trios () em grupo

- Nas atividades em dupla ou em grupo, há uma troca produtiva entre os alunos?

() sim () não () não observado

Obs: _____

Data da devolutiva ao professor: ____/____/____

Devolutiva ao Professor: _____

Assinatura e carimbo:

Professor: _____

Professor Coordenador: _____

Diretor: _____

ANEXO N - RELATÓRIO IDESP 2014

BOLETIM DA ESCOLA

ESCOLA: 004728 - JOAO MARIA PIRES DE AGUIAR PROFESSOR

DIRETORIA / MUNICÍPIO: SUL 1 / SAO PAULO

O IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo é o indicador que avalia a qualidade das escolas estaduais paulistas em cada ciclo escolar e permite fixar metas anuais para o aprimoramento da qualidade da educação no Estado. O IDESP e as metas fixadas norteiam o trabalho da equipe da escola na direção desta melhoria do ensino e da gestão escolar, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação.

As informações deste boletim permitem que a escola analise a evolução de seu IDESP entre 2013 e 2014, em cada um de seus componentes, e avalie seu progresso em relação à meta que lhe foi proposta para 2014.

Também são apresentados os indicadores de pagamento da Bonificação por Resultados.

A partir de 2013, o Índice de Cumprimento de Metas passou a ser calculado de maneira distinta. Os dois componentes i) a parcela cumprida da meta (IC); e ii) o adicional por qualidade (IQ); já foram considerados para o cálculo do indicador de pagamento do bônus em 2012, e cada um deles permaneceu exatamente sob a mesma forma de cálculo. Se antes esses valores eram somados, agora apura-se o máximo entre esses dois indicadores (IC ou IQ, deles o maior), e este resultado é multiplicado por um modulador, calculado a partir o INSE.

Maiores detalhes sobre a metodologia utilizada no cálculo do IDESP e dos indicadores de pagamento do bônus encontram-se na Nota Técnica do Programa de Qualidade da Escola, disponível no site da Secretaria de Estado da Educação.

IDESP 2014 - DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEIS DE DESEMPENHO

		ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	ADEQUADO	AVANÇADO
5º ano EF	LINGUA PORTUGUESA	0,2500	0,4032	0,2339	0,1129
	MATEMÁTICA	0,4228	0,3577	0,1870	0,0325
9º ano EF	LINGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				
3ª série EM	LINGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				

IDESP 2014 - INDICADORES DA ESCOLA

	INDICADORES DE DESEMPENHO		INDICADOR DE DESEMPENHO	INDICADOR DE FLUXO	IDESP 2014
	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA			
5º ANO EF	4,0323	2,7640	3,40	0,9837	3,34
9º ANO EF					
3ª SÉRIE EM					

IDESP 2014 - REDE ESTADUAL

	5º ANO EF	9º ANO EF	3ª SÉRIE EM
ESCOLA	3,34		
DIRETORIA	4,55	2,12	1,52
MUNICÍPIO	4,58	2,22	1,61
ESTADO	4,76	2,62	1,93

EVOLUÇÃO E CUMPRIMENTO DAS METAS DE 2014, POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2013	IDESP 2014	METAS 2014	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)
5º ANO EF	3,55	3,34	3,75	0,00
9º ANO EF				
3ª SÉRIE EM				

MÁXIMO ENTRE ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DA META 2014 E ADICIONAL POR QUALIDADE 2014, POR CICLO ESCOLAR

	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)	ADICIONAL POR QUALIDADE (IQ)	MÁXIMO (IC, IQ)
5º ANO EF	0,00	0,00	0,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			

ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS POR CICLO ESCOLAR

	MAXIMO (IC, IQ)	ÍNDICE DE NÍVEL SOCIOECONÔMICO (INSE)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS (ICM)
5º ANO EF	0,00	5,17	0,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			

* O índice de Cumprimento de Metas se limita a 120%.

* O valor atribuído ao modulador (MOD) é igual a 10% (0,10)

ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS DE 2014 DA ESCOLA

	NÚMERO DE ALUNOS	PROPORÇÃO DE ALUNOS AVALIADOS (%)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS DA ESCOLA (ICM)
5º ANO EF *	123	100,0 %	0,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			
TOTAL	123	100%	

* Número de alunos avaliados e considerados para cálculo do IDESP

METAS 2015 POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2014	METAS 2015
5º ANO EF	3,34	3,56
9º ANO EF		
3ª SÉRIE EM		

ANEXO O - RELATÓRIO IDESP 2015

BOLETIM DA ESCOLA

ESCOLA: 004728 - JOAO MARIA PIRES DE AGUIAR PROFESSOR

DIRETORIA / MUNICÍPIO: SUL 1 / SAO PAULO

O IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo é o indicador que avalia a qualidade das escolas estaduais paulistas em cada ciclo escolar e permite fixar metas anuais para o aprimoramento da qualidade da educação no Estado. O IDESP e as metas fixadas norteiam o trabalho da equipe da escola na direção desta melhoria do ensino e da gestão escolar, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação.

As informações deste boletim permitem que a escola analise a evolução de seu IDESP entre 2014 e 2015, em cada um de seus componentes, e avalie seu progresso em relação à meta que lhe foi proposta para 2015.

Também são apresentados os indicadores de pagamento da Bonificação por Resultados.

A partir de 2013, o Índice de Cumprimento de Metas passou a ser calculado de maneira distinta. Os dois componentes i) a parcela cumprida da meta (IC); e ii) o adicional por qualidade (IQ); já foram considerados para o cálculo do indicador de pagamento do bônus em 2012, e cada um deles permaneceu exatamente sob a mesma forma de cálculo. Se antes esses valores eram somados, agora apura-se o máximo entre esses dois indicadores (IC ou IQ, deles o maior), e este resultado é multiplicado por um modulador, calculado a partir o INSE.

Maiores detalhes sobre a metodologia utilizada no cálculo do IDESP e dos indicadores de pagamento do bônus encontram-se na Nota Técnica do Programa de Qualidade da Escola, disponível no site da Secretaria de Estado da Educação.

IDESP 2015 - DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEIS DE DESEMPENHO

		ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	ADEQUADO	AVANÇADO
5º ano EF	LÍNGUA PORTUGUESA	0,1802	0,3514	0,3514	0,1171
	MATEMÁTICA	0,4336	0,3186	0,2124	0,0354
9º ano EF	LÍNGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				
3ª série EM	LÍNGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				

DESP 2015 - INDICADORES DA ESCOLA

	INDICADORES DE DESEMPENHO		INDICADOR DE DESEMPENHO	INDICADOR DE FLUXO	IDESP 2015
	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA			
5º ANO EF	4,6840	2,8320	3,76	0,9385	3,53
9º ANO EF					
3ª SÉRIE EM					

DESP 2015 - REDE ESTADUAL

	5º ANO EF	9º ANO EF	3ª SÉRIE EM
ESCOLA	3,53		
DIRETORIA	4,93	2,40	1,73
ESTADO	5,25	3,06	2,25

EVOLUÇÃO E CUMPRIMENTO DAS METAS DE 2015, POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2014	IDESP 2015	METAS 2015	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)
5º ANO EF	3,34	3,53	3,56	86,36
9º ANO EF				
3ª SÉRIE EM				

MÁXIMO ENTRE ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DA META 2015 E ADICIONAL POR QUALIDADE 2015, POR CICLO ESCOLAR

	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)	ADICIONAL POR QUALIDADE (IQ)	MÁXIMO (IC, IQ)
5º ANO EF	86,36	0,00	86,36
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			

CE DE CUMPRIMENTO DE METAS POR CICLO ESCOLAR

	MAXIMO (IC, IQ)	ÍNDICE DE NÍVEL SOCIOECONÔMICO (INSE)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS (ICM)
5º ANO EF	86,36	5,17	120,00
9º ANO EF			
* SÉRIE EM			

Índice de Cumprimento de Metas se limita a 120%.

Valor atribuído ao modulador (MOD) é igual a 10% (0,10)

CE DE CUMPRIMENTO DE METAS DE 2015 DA ESCOLA

	NÚMERO DE ALUNOS	PROPORÇÃO DE ALUNOS AVALIADOS (%)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS DA ESCOLA (ICM)
5º ANO EF *	112	100,00%	120,00
9º ANO EF	0	0,00%	
* SÉRIE EM	0	0,00%	
TOTAL	112	100,00%	

número de alunos avaliados e considerados para cálculo do IDESP

IDESP 2016 POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2015	METAS 2016
5º ANO EF	3,53	3,75
9º ANO EF		
* SÉRIE EM		

ANEXO P - RELATÓRIO IDESP 2016

BOLETIM DA ESCOLA

ESCOLA: 004728 - JOAO MARIA PIRES DE AGUIAR PROFESSOR

DIRETORIA / MUNICÍPIO: SUL 1 / SAO PAULO

O IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo é o indicador que avalia a qualidade das escolas estaduais paulistas em cada ciclo escolar e permite fixar metas anuais para o aprimoramento da qualidade da educação no Estado. O IDESP e as metas fixadas norteiam o trabalho da equipe da escola na direção desta melhoria do ensino e da gestão escolar, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação.

As informações deste boletim permitem que a escola analise a evolução de seu IDESP entre 2015 e 2016, em cada um de seus componentes, e avalie seu progresso em relação à meta que lhe foi proposta para 2016.

Também são apresentados os indicadores de pagamento da Bonificação por Resultados.

A partir de 2013, o Índice de Cumprimento de Metas passa a ser calculado de maneira distinta. Os dois componentes i) a parcela cumprida da meta (IC); e ii) o adicional por qualidade (IQ); já foram considerados para o cálculo do indicador de pagamento do bônus em 2012, e cada um deles permanece exatamente sob a mesma forma de cálculo. Se antes esses valores eram somados, agora apura-se o máximo entre esses dois indicadores (IC ou IQ, deles o maior), e este resultado é multiplicado por um modulador, calculado a partir o INSE.

Maiores detalhes sobre a metodologia utilizada no cálculo do IDESP e dos indicadores de pagamento do bônus encontram-se na Nota Técnica do Programa de Qualidade da Escola, disponível no site da Secretaria de Estado da Educação.

IDESP 2016 - DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEIS DE DESEMPENHO

		ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	ADEQUADO	AVANÇADO
5º ano EF	LÍNGUA PORTUGUESA	0,0830	0,3030	0,3940	0,2200
	MATEMÁTICA	0,1760	0,3980	0,3240	0,1020
9º ano EF	LÍNGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				
3ª série EM	LÍNGUA PORTUGUESA				
	MATEMÁTICA				

IDESP 2016 - INDICADORES DA ESCOLA

	INDICADORES DE DESEMPENHO		INDICADOR DE DESEMPENHO	INDICADOR DE FLUXO	IDESP 2016
	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA			
5º ANO EF	5,8367	4,5067	5,17	0,9604	4,97
9º ANO EF					
3ª SÉRIE EM					

IDESP 2016 - REDE ESTADUAL

	5º ANO EF	9º ANO EF	3ª SÉRIE EM
ESCOLA	4,97		
DIRETORIA	5,26	2,30	1,87
ESTADO	5,40	2,93	2,30

EVOLUÇÃO E CUMPRIMENTO DAS METAS DE 2016, POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2015	IDESP 2016	METAS 2016	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)
5º ANO EF	3,53	4,97	3,75	120,00
9º ANO EF				
3ª SÉRIE EM				

MÁXIMO ENTRE ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DA META 2016 E ADICIONAL POR QUALIDADE 2016, POR CICLO ESCOLAR

	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO (IC)	ADICIONAL POR QUALIDADE (IQ)	MÁXIMO (IC, IQ)
5º ANO EF	120,00	0,00	120,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			

ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS POR CICLO ESCOLAR

	MAXIMO (IC, IQ)	ÍNDICE DE NÍVEL SOCIOECONÔMICO (INSE)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS (ICM)
5º ANO EF	120,00	5,17	120,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			

Índice de Cumprimento de Metas se limita a 120%.

Valor atribuído ao modulador (MOD) é igual a 10% (0,10)

ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS DE 2016 DA ESCOLA

	NÚMERO DE ALUNOS	PROPORÇÃO DE ALUNOS AVALIADOS (%)	ÍNDICE DE CUMPRIMENTO DE METAS DA ESCOLA (ICM)
5º ANO EF *	109	100,00%	120,00
9º ANO EF			
3ª SÉRIE EM			
TOTAL	109	100,00%	

Número de alunos avaliados e considerados para cálculo do IDESP

METAS 2017 POR CICLO ESCOLAR

	IDESP 2016	METAS 2017
5º ANO EF	4,97	5,14
9º ANO EF		
3ª SÉRIE EM		