



**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

TATIANE VANESSA ABREU GAVA

**PORTFÓLIO REFLEXIVO, COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA, COM
ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ**

**SÃO PAULO
2023**

TATIANE VANESSA ABREU GAVA

**PORTFÓLIO REFLEXIVO, COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA, COM
ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Patrícia Aparecida Bioto.

SÃO PAULO

2023

Gava, Tatiane Vanessa Abreu.

Portfólio reflexivo, como estratégia formativa, com assistentes pedagógicas do município de Santo André. / Tatiane Vanessa Abreu Gava. 2023.

221 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2023.

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Patricia Aparecida Bioto.

1. Formação continuada de professores. 2. Portfólio reflexivo. 3. Saberes pessoais e profissionais dos professores. 4. Coordenador pedagógico.

I. Bioto, Patricia Aparecida. II. Título.

CDU 372

TATIANE VANESSA ABREU GAVA

**PORTFÓLIO REFLEXIVO, COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA, COM
ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Gestão e
Práticas Educacionais da Universidade
Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE),
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação, pela Banca
Examinadora, formada por:

São Paulo, 27 de março de 2023.

Presidente: Profa. Patrícia Aparecida Bioto, Dra. – Orientadora – UNINOVE

Membro: Profa. Rosiley Aparecida Teixeira, Dra. – UNINOVE

Membro: Profa. Ana Paula Ferreira da Silva, Dra. – PUC-SP

SÃO PAULO

2023

AGRADECIMENTOS

“Aqueles que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” (Antoine de Saint-Exupery).

Ingressar no mestrado sempre esteve dentre as minhas expectativas formativas, mas por muitas vezes considerei que ainda não era o momento certo. Porém em 2020 a oportunidade apareceu de forma inesperada e após conversar com alguns colegas de trabalho, participei do processo seletivo na Universidade Nove de Julho e em 2021 ingressei no tão sonhado mestrado.

Foi uma trajetória repleta de desafios, alegrias, angústias, escolhas, renúncias, choros e que só foi possível graças às pessoas que estiveram comigo me auxiliando, me motivando e me oferecendo sustentação. Agradeço por cada pessoa que me apoiou e que contribuiu para a minha transformação pessoal e profissional.

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que me deu sabedoria para trilhar esse caminho e me fortaleceu em cada momento.

Aos meus pais Antônio e Deise, que sempre acreditaram em mim, sempre estiveram comigo, torcendo para que meus sonhos fossem realizados. Eles me deram colo e me ajudaram com a rotina maluca do trabalho e do mestrado.

Ao meu esposo Rafael, que sempre me apoiou em minhas decisões. Ao ingressar no mestrado, disse o quanto precisaria da ajuda dele e ele esteve cuidando de mim e da nossa casa desde o início, compreendendo todos os momentos em que precisei estar ausente e dos meus momentos de stress.

Aos meus sogros, que comemoraram comigo cada etapa concluída.

Aos amigos do grupo de coordenação e gerência da Educação Infantil, que sempre compreenderam minhas ausências, deram-me suporte nesta caminhada e torceram por mim.

A todos os meus amigos, que me escutaram, me orientaram, me apoiaram e me auxiliaram, dando uma luz sobre os caminhos a seguir.

Aos colegas do grupo de orientação e aos professores da UNINOVE, que contribuíram de forma ímpar para o meu crescimento e pelo partilhar dos diversos momentos que o mestrado nos proporcionou.

Às Assistentes Pedagógicas, que participaram dessa pesquisa, pois sem o compromisso delas nada disso seria possível.

À prefeitura do município de Santo André, que aprovou a realização da pesquisa.

À minha orientadora, Profa. Dra. Patrícia Aparecida Bioto, que Deus colocou no meu caminho e a quem sou extremamente grata. Uma pessoa de luz e sabedoria ímpar.

.

RESUMO

A pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa e Intervenção Gestão Educacional (LIPIGES) do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), tem como objeto de estudo o Portfólio Reflexivo como estratégia formativa com assistentes pedagógicas (nomenclatura utilizada na rede de Santo André para coordenadora pedagógica) do município de Santo André. Foi motivada pela seguinte questão: a pesquisa-formação desenvolvida com assistentes pedagógicas (AP), tendo o portfólio reflexivo como estratégia formativa, favorece a constituição da identidade das profissionais como formadoras, a colaboração e a reflexão sobre as práticas formativas desenvolvidas com os grupos de professores? Apresenta como objetivo geral desenvolver a pesquisa-formação colaborativa com as assistentes pedagógicas, apoiada nos portfólios reflexivos. Os objetivos específicos são: a) promover formação colaborativa com as APs, por meio do portfólio reflexivo, de modo que lhes dê instrumentos para seu trabalho como formadoras de professores; b) refletir sobre o papel da assistente pedagógica; c) mapear e compreender a identidade pessoal e profissional das APs. Partiu-se da hipótese de que as formações vivenciadas pelas APs ao longo da sua carreira, excesso de demandas, inclusive as externas, fragilidades no plano formativo para as APs, comprometem a sua atuação, distanciando-as de uma prática reflexiva e colaborativa. O universo da pesquisa foi constituído por cinco creches do município de Santo André, sendo que os participantes da pesquisa-formação colaborativa foram cinco assistentes pedagógicas de creche. Foram realizados dez encontros, organizados entre apresentação da proposta, leituras e reflexões individuais da literatura previamente selecionada, discussões dos textos e avaliação dos encontros, sendo que, concomitante a esse processo, foram elaborados os portfólios reflexivos. Os encontros foram gravados e, posteriormente, transcritos. As literaturas estudadas foram de autores internacionais que abordam temáticas com foco no currículo, desenvolvimento profissional docente, formação de professores e saberes docentes. Trata-se de uma pesquisa tipo pesquisa-formação, cujo procedimento central foi o portfólio reflexivo. O trabalho se desenvolveu teoricamente, com o aporte dos seguintes autores que abordam formação continuada de professores, currículo, desenvolvimento profissional e portfólios reflexivos: Tardif, Lima, Placco, Almeida, Fullan, Hargreaves e Sá-Chaves. Os dados da pesquisa são provenientes da análise das transcrições dos encontros com as assistentes pedagógicas e dos portfólios reflexivos. Os resultados obtidos revelam a pertinência da formação colaborativa apoiada no portfólio reflexivo, pois é uma proposta que valoriza os saberes de cada profissional, promove a reflexão sobre a prática articulada à teoria, por meio das discussões e dos registros, que colocam as APs como pesquisadoras e promotoras de formações colaborativas com seus grupos de trabalho, considerando aqui a homologia de processos.

Palavras-chave: formação continuada de professores; portfólio reflexivo; saberes pessoais e profissionais dos professores; coordenador pedagógico.

ABSTRACT

The research, linked to the Educational Management Research and Intervention Line (LIPIGES) of the Professional Master's Program in Educational Management and Practices (PROGEPE) of the Nove de Julho University (UNINOVE), has as its object of study the Reflective Portfolio as a training strategy with assistants (nomenclature used in the Santo André network for pedagogical coordinator) of the municipality of Santo André. It was motivated by the following question: The research-training developed with pedagogical assistants (PA), having the reflective portfolio as a training strategy, favors the constitution of the professionals' identity as trainers, collaboration and reflection on the training practices developed with groups of teachers? Its general objective is to develop collaborative research-training with pedagogical assistants based on reflective portfolios. The specific objectives are: a) to promote collaborative training with APs, through the reflective portfolio, in order to provide them with tools for their work as teacher trainers; b) reflect on the role of the pedagogical assistant; c) map and understand the different knowledge of PAs. It was based on the hypothesis that the training formats experienced by the APs throughout their career, excessive demands, including external ones, weaknesses in the training plan for the APs, compromise their performance, distancing them from a reflective and collaborative practice. The research universe consisted of five day care centers in the city of Santo André, and the participants in the collaborative training research were five day care center teaching assistants. Ten meetings were held, organized between presentation of the proposal, individual readings and reflections on the previously selected literature, discussions of the texts and evaluation of the meetings, and, concurrently with this process, reflective portfolios were prepared. The meetings were recorded and later transcribed. The literature studied was by international authors who address themes focused on the curriculum, teacher professional development, teacher training and teacher knowledge. It is a research-training type research, whose central procedure was the reflective portfolio. The work was theoretically developed with the contribution of the following authors who address continuing teacher education, curriculum, professional development and reflective portfolios: Tardif, Lima, Placco, Almeida, Fullan, Hargreaves and Sá-Chaves. The research data come from the analysis of the transcripts of the meetings with the pedagogical assistants and the reflective portfolios. The results obtained reveal the pertinence of collaborative training based on the reflective portfolio, as it is a proposal that values the knowledge of each professional, promotes reflection on practice articulated with theory, through discussions and records, which places APs as researchers and promoters of collaborative training with their work groups, considering here the homology of processes.

Keywords: continuing education of teachers; reflective portfolio; teachers' personal and professional knowledge; pedagogical coordinator.

RESUMEN

La investigación, vinculada a la Línea de Investigación e Intervención en Gestión Educativa (LIPIGES) del Programa de Maestría Profesional en Gestión y Prácticas Educativas (PROGEPE) de la Universidad Nove de Julho (UNINOVE), tiene como objeto de estudio el Portafolio Reflexivo como formación estrategia con asistentes (nomenclatura utilizada en la red Santo André para coordinador pedagógico) del municipio de Santo André. Fue motivado por la siguiente interrogante: La investigación-formación desarrollada con asistentes pedagógicos (AP), teniendo como estrategia formativa el portafolio reflexivo, favorece la constitución de la identidad de los profesionales como formadores, la colaboración y la reflexión sobre las prácticas formativas desarrolladas con grupos de maestros? Su objetivo general es desarrollar una investigación-formación colaborativa con asistentes pedagógicos a partir de carpetas reflexivas. Los objetivos específicos son: a) promover la formación colaborativa con los AP, a través del portafolio reflexivo, con el fin de brindarles herramientas para su labor como formadores de docentes; b) reflexionar sobre el papel del asistente pedagógico; c) mapear y comprender los diferentes saberes de las AP. Se partió de la hipótesis de que los formatos de formación experimentados por los AP a lo largo de su carrera, exigencias excesivas, incluso externas, debilidades en el plan de formación de los AP, comprometen su desempeño, alejándolos de una práctica reflexiva y colaborativa. El universo de la investigación estuvo constituido por cinco guarderías de la ciudad de Santo André, y los participantes de la investigación de formación colaborativa fueron cinco auxiliares docentes de guarderías. Se realizaron diez encuentros, organizados entre presentación de la propuesta, lecturas y reflexiones individuales sobre la literatura previamente seleccionada, discusión de los textos y evaluación de los encuentros, y paralelamente a este proceso se elaboraron carpetas reflexivas. Las reuniones fueron grabadas y posteriormente transcritas. La literatura estudiada fue de autores internacionales que abordan temas centrados en el currículo, el desarrollo profesional docente, la formación docente y el conocimiento docente. Se trata de una investigación de tipo investigación-formación, cuyo procedimiento central fue el portafolio reflexivo. El trabajo se desarrolló teóricamente con el aporte de los siguientes autores que abordan la formación continua docente, el currículo, el desarrollo profesional y los portafolios reflexivos: Tardif, Lima, Placco, Almeida, Fullan, Hargreaves y Sá-Chaves. Los datos de la investigación provienen del análisis de las transcripciones de los encuentros con los asistentes pedagógicos y los portafolios reflexivos. Los resultados obtenidos revelan la pertinencia de la formación colaborativa a partir del portafolio reflexivo, ya que es una propuesta que valora el saber de cada profesional, promueve la reflexión sobre la práctica articulada con la teoría, a través de discusiones y registros, que ubica a los AP como investigadores y promotores. de formación colaborativa con sus grupos de trabajo, considerando aquí la homología de procesos.

Palabras clave: formación continua de docentes; portafolio reflexivo; conocimiento personal y profesional de los docentes; coordinador pedagógico.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produções acadêmicas relevantes à nossa temática.....	21
Quadro 2 – Categorias e subcategorias para análise do material coletado	26
Quadro 3 – Atribuições das coordenadoras de serviços educacionais	34
Quadro 4 – Relação de textos trabalhados nos encontros.....	46
Quadro 5 – Resumo dos textos e intencionalidade das propostas.....	47
Quadro 6 – Perfil das assistentes pedagógicas	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trecho de portfólio da AP Clarice.....	40
Figura 2 – Trecho do portfólio de Clarice	68
Figura 3 – Tirinha da Mafalda.....	77

LISTA DE SIGLAS

AP	Assistente Pedagógica
CP	Coordenador Pedagógico
CEPEC	Coordenação de Estudos Pedagógicos e Curriculares
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
CSE	Coordenadora de Serviços Educacionais
DUE	Diretora de Unidade Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
LIPIGES	Linha de Pesquisa e de Intervenção em Gestão Educacional
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PROGEPE	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais
PPS	Reunião Pedagógica Semanal
SE	Secretaria de Educação
SEFP	Secretaria de Educação e Formação Profissional
UE	Unidade Escolar
UFABC	Universidade Federal do ABC
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: PERCORRENDO A TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL ATÉ O OBJETO DE ESTUDOS.....	13
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 CONTORNOS DA PESQUISA	23
1.2 CATEGORIAS PARA ANÁLISE DA PESQUISA	25
1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	27
2 A ASSISTENTE PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ	28
2.1 PERCURSO HISTÓRICO DA FUNÇÃO DE AP	28
2.2 CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DAS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS.....	32
3 PORTFÓLIOS REFLEXIVOS E PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA.....	37
3.1 DO CAMPO DAS ARTES A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM PERCURSO REFLEXIVO.....	37
3.2 PESQUISA-FORMAÇÃO: UM PERCURSO DA TEORIA À PRÁTICA.....	41
4 PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA COM ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DE CRECHE	43
4.1 <i>MODUS OPERANDI</i> DA PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA	43
4.2 AS PARTICIPANTES DA PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA	59
4.3 EVIDÊNCIAS DA PESQUISA NOS PORTFÓLIOS REFLEXIVOS.....	65
4.3.1 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Clarice	66
4.3.2 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Danielle	68
4.3.3 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Débora	71
4.3.4 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Fabiana.....	73
4.3.5 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Verônica	75
4.3.6 Portfólio reflexivo da pesquisadora Tatiane.....	76
4.4 A PROFISSIONALIDADE DAS APS NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO.....	80
4.5 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA-FORMAÇÃO A PARTIR DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	85
4.5.1 A identidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André: formação da assistente pedagógica, saberes profissionais e pessoais.....	86

4.5.2 A ação das APs como formadoras (desafios frente ao grupo com saberes diversos): articuladora, formadora e transformadora.....	87
4.5.3 O cotidiano das assistentes pedagógicas do município de Santo André: profissionalidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André	88
5 REVERBERAÇÕES DESTA PESQUISA-FORMAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ: UMA PROPOSTA FORMATIVA COLABORATIVA COM AS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DE CRECHE	90
5.1 REVERBERAÇÕES DA PESQUISA-FORMAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE GESTORA DAS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS PARTICIPANTES DA PESQUISA	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS.....	98
ANEXO A – Transcrição dos portfólios reflexivos	104
ANEXO B – Transcrição das discussões em grupo.....	137

APRESENTAÇÃO: PERCORRENDO A TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL ATÉ O OBJETO DE ESTUDOS

[...] quem somos nós, quem é cada um de nós se não uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis. (CALVINO, 1990, p. 138).

Não poderia deixar de citar Calvino, ao falar de minhas memórias, pois são elas que definem quem sou hoje, as pessoas que fizeram parte da minha história, as experiências, as sensações e os lugares. Quantas pessoas eu conheci, quantas relações se constituíram ao longo desses anos, experiências valiosas. O desejo pela profissão se revelou na infância. Brincar de escolinha já fazia parte do meu cotidiano e, claro, eu sempre era a professora, professora que chegava “à sala de aula” com muitos cadernos e livros, colocava-os em minha mesa e iniciava a aula. Eu me lembro que assumia o papel de uma pessoa, não que acolhia, mas que era autoritária, que gostava de ver todos sentados, olhando para mim enquanto eu ensinava. Essas lembranças são reveladoras e me fazem pensar o quanto reproduzimos aquilo que experienciamos. Na minha prática, percebo o quanto as relações humanas são significativas no processo de ensinar e aprender e, quando há afeto, essas experiências são ainda mais valorosas. Da educação infantil, as memórias são poucas, mas as que tenho foram marcadas por momentos de contenção e não de liberdade e de construção de relações afetivas.

Em 2002, iniciei o magistério no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam) e quantas memórias afetivas eu tenho desses quatro anos. Minhas experiências foram totalmente diferentes, no que se refere aos vínculos. Foram anos de muito estudo e de vivências potentes. Foi um período em que eu tive a oportunidade de vivenciar a prática em sala e acompanhar as professoras. Eu me identifiquei com algumas metodologias, mas com outras não. Ouvi muitas vezes que essa não era uma profissão que eu deveria ter como primeiro projeto de vida, pois havia tempo para pensar em outras opções de carreira. Confesso que essa falta de valor ao magistério e apontamentos de outras carreiras mais promissoras, talvez, tenha me feito desanimar por vezes, porém o desejo e a certeza sobre minha escolha me fortaleciam. Em 2006, iniciei o curso de graduação em Letras na Fundação Santo André. Esses anos foram significativos, principalmente para eu aprender a gerir o meu tempo e organizar as minhas atividades diárias, pois já

trabalhava o dia todo em uma escola particular de educação infantil, tinha aulas aos sábados e fazia curso de inglês e espanhol. Fui professora nessa escola da rede particular por três anos e seis meses. Não tínhamos orientações pedagógicas. Seguíamos rigorosamente a apostila. E posso afirmar que esse foi um percurso desafiador, principalmente pelo fato de não ter uma parceira mais experiente me orientando sobre a minha prática, ações e planejamentos. Eu estava iniciando minha carreira e o que eu mais queria era ter apoio, ser acolhida em minhas inseguranças e dúvidas.

Os diálogos aconteciam nos corredores da escola, e com as colegas de sala na faculdade, mas não era o suficiente. As relações entre professora e diretora da escola (também era a proprietária) não foram estabelecidas a partir de diálogos e fortalecimento de vínculos; muito pelo contrário, ela assumia uma postura autoritária, tanto que a rotatividade de funcionários era grande. O seu foco era a quantidade de crianças matriculadas. Isso me angustiava, porque a qualidade na minha relação com as crianças ficava prejudicada. A escola não disponibilizava recursos humanos suficientes para atendermos as reais necessidades das crianças e isso me frustrava. Embora eu não acreditasse na concepção de trabalho da escola, ao mesmo tempo, eu não queria desistir daquele grupo. Eu sabia que poderia fazer a diferença.

No ano de 2008, com 22 anos, iniciei como professora na prefeitura de Santo André, por meio de concurso público. A primeira escola em que trabalhei foi a mesma na qual eu havia estudado na educação infantil. Ao pisar naquele espaço como professora, foi como olhar pra trás e saber que as dificuldades vivenciadas apenas me fortaleceram. Nessa escola, fui muito bem acolhida pela equipe de professoras e equipe gestora, porém o suporte pedagógico foi feito pelas minhas parceiras, porque a assistente pedagógica da unidade estava gestante e logo entrou de licença. Vivenciei diversas experiências, tanto na educação infantil como no ensino fundamental, e, em 2013, assumi o 2º cargo. Nesses anos, minhas experiências foram diversas, no que se refere à formação continuada. Assim como tive assistentes pedagógicas (nomenclatura utilizada em Santo André para coordenador pedagógico) que assumiam o papel de formadoras e que acompanhavam o meu trabalho, tive outras que ficavam imersas em demandas que não eram pedagógicas e se distanciavam do seu real papel.

Em 2009, terminei o curso de Letras e, em 2010, iniciei o curso de Pedagogia na Universidade do Grande ABC. Algumas professoras ficaram na memória e têm influência direta na pessoa profissional que sou hoje.

Ao longo da minha trajetória em Santo André, almejava assumir a função de assistente pedagógica (AP). Em 2016, foi aberto o processo seletivo e eu me inscrevi. Em 2017, assumi a função em uma creche; ano desafiador, principalmente pela falta de experiência. Estabelecer parceria com essa equipe foi algo moroso, mas ao mesmo tempo me motivou a buscar sempre a qualidade. Afinal a qualidade no trabalho sempre foi algo que prezei muito e, desempenhando esse papel de formadora, não poderia ser diferente. Foram muitas as leituras, a busca em dialogar com as parceiras da função para pensar em propostas formativas significativas. Nesse momento, eu ainda não tinha a dimensão da complexidade do papel que eu tinha como formadora.

Em 2019, assumi a direção dessa escola e, com a relação mais sólida, pude efetivar algumas ações que eu tanto almejava. Meu crescimento foi notável com essa equipe, trazendo-me ainda mais certeza do quanto as relações que estabelecemos com as pessoas são o mote para mudanças efetivas. Em 2020, surgiu a oportunidade de compor o grupo de Coordenação de Serviço Educacional (nome dado ao cargo de orientador educacional). Alguns dias depois de assumir a função, iniciamos o período histórico da pandemia. Acompanhei, ao longo do ano, cinco creches, cinco equipes gestoras. Cada unidade com uma história diferente, com necessidades díspares. Já era um desafio esse acompanhamento presencial; em tempos de pandemia, foi ainda maior.

Nesta função, o meu olhar sobre as assistentes pedagógicas no município de Santo André se ampliou e, com isso, despertou em mim uma inquietação sobre o processo formativo vivenciado por essas profissionais. O percurso trilhado até aqui me fez refletir sobre o papel das APs, de todas as suas atribuições diárias, mas, além disso, do seu papel enquanto formadoras.

1 INTRODUÇÃO

O objeto desta pesquisa é o portfólio reflexivo, como estratégia formativa com assistentes pedagógicas (AP) do município de Santo André. O objetivo é desenvolver a pesquisa-formação colaborativa com as assistentes pedagógicas, apoiada nos portfólios reflexivos.

A formação continuada de professores está dentre as principais funções da AP e, para levá-la a bom termo, as profissionais têm que lidar, cotidianamente, com uma série de fatores, entre eles: o processo formativo vivenciado pela AP e/ou a inexistência dele, sua concepção sobre formação, diretrizes da rede em que atua, estrutura e condições de trabalho, excesso de demandas e características do seu grupo de professores.

À luz de pesquisas e de diálogos com gestores, é possível afirmar que muitos assistentes pedagógicos buscam participar de formações ofertadas pela Secretaria de Educação e de formações externas para qualificar sua prática referente ao processo formativo dos grupos com os quais atuam, mas, ainda assim, nessas formações, comumente organizadas em formato de palestras, não há espaço para que as profissionais reflitam, de forma crítica e colaborativa, sobre a sua prática.

Considerando que os diversos saberes constituídos antes e ao longo da carreira dos profissionais refletem na prática, é possível afirmar ainda que as APs atuam a partir dos seus saberes pessoais e experienciais como professoras.

Nesse sentido, será utilizado o estudo de Tardif (2002), para refletir sobre esses saberes. Os saberes são divididos em quatro tipos, sendo eles: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Considerar os diferentes saberes, inclusive os experienciais, além de ser uma forma sensível de compreender o indivíduo em sua totalidade, está em consonância com uma educação mais humana.

Os **objetivos específicos** foram traçados com a intenção de: promover uma formação colaborativa com as APs, por meio do portfólio reflexivo, de modo a lhes dar instrumentos para seu trabalho como formadoras de professores; refletir sobre o papel da assistente pedagógica; mapear e compreender a identidade profissional e pessoal das APs.

Na metodologia utilizada, o pesquisador tem como papel fomentar as reflexões sobre o processo de construção de saberes coletivos e individuais, apoiar e promover

o compartilhamento de conhecimento, bem como o fortalecimento das profissionais frente à sua atuação como formadoras. Desta forma, foi utilizada a pesquisa-formação, que é proveniente da pesquisa-ação, que tem como fio condutor a práxis¹. Nessa perspectiva, há um envolvimento do pesquisador, objetivando a transformação.

As reflexões desta pesquisa, no que se refere à formação continuada, serão à luz das ideias de Tardif (2002), Placco e Almeida (2003).

Segundo Placco e Almeida (2003, p. 71), quando se trata das relações, “[...] é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades”, sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades, propiciando subsídios necessários à atuação. Assim, a relação entre professor e coordenador, à medida que se estreita e ambos crescem em sentido prático e teórico (práxis), concebe a confiança, o respeito entre a equipe e favorece a constituição como pessoas. Segundo as autoras, as relações de reciprocidade são essenciais na escola.

Não se pode perder de vista que as ações do coordenador pedagógico atravessam o fazer de diversos sujeitos da escola, bem como dos diferentes eixos que envolvem o cotidiano. Essas ações permeiam a motivação e transformação dos professores, por meio de reflexões sobre a prática, com o objetivo de tornar real o currículo, além de reforçar a relevância das relações de parceria para o desenvolvimento das crianças. Sendo assim,

Não pode esquecer que sua proposta faz parte de uma mais ampla, que é o projeto pedagógico da escola, e que quanto mais conhecer a realidade sobre a qual vai operar e os limites de sua ação maior probabilidade terá de escolher a alternativa mais adequada. Não esquecer, principalmente, do “escolher e fazer junto”: reflexões e propostas compartilhadas proporcionam o envolvimento e o compromisso de todos na ação. (ALMEIDA, 2010, p. 45).

Deste modo, é preciso refletir sobre as relações construídas pelo coordenador e professor, na tentativa de desvelar os afetos no ato docente, objetivando contemplar e analisar em quais momentos esses afetos se manifestam. Para Clementi (2001, p.55),

[...] identificar essas ‘vozes’ que se misturam e distingui-las significa entender que, embora sejam muitas as realidades construídas, em contextos educacionais diversos, é possível reconhecer o que interfere na atuação profissional do coordenador e, assim, redimensionar essa questão, partindo para uma reflexão sobre as possibilidades dessa profissão, sobre as

¹ Para Marx, a práxis é uma das características que diferenciam o homem dos demais animais, pois é por meio dela que o homem promove as transformações no mundo a sua volta e por consequência transforma a si mesmo. Ainda de acordo com Karl Marx e os marxistas, a práxis tem o poder transformador por ser por meio dela que o homem de fato adquire o conhecimento sobre a sociedade e a natureza, adquirindo consciência da sua situação social e da sua importância no mundo como agente criador e transformador da realidade.

implicações das solicitações feitas, das teorias defendidas e das ações realizadas.

Placco (2008) traz reflexões sobre o coordenador pedagógico que lidera e medeia todos os sujeitos do universo escolar; é quem articula as ações, o formador e transformador de práticas; enfim, promotor de mudanças efetivas no cotidiano da escola.

Assim como o professor é responsável, na sala de aula, pela mediação aluno/conhecimento, a parceria entre coordenador pedagógico-educacional e professor concretiza as mediações necessárias para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico na escola. Essa parceria se traduz em um processo formativo contínuo, em que a reflexão e os questionamentos do professor quanto à sua prática pedagógica se encontram e se confrontam com os questionamentos e fundamentos teóricos evocados pelo coordenador pedagógico-educacional, num movimento em que ambos se formam e se transformam. (PLACCO, 2008, p. 95).

Mais uma vez se reforça a ideia do quanto a relação entre coordenador pedagógico e professor deve ser pautada na parceria, por meio da escuta ativa e das falas, vislumbrando novas perspectivas para a educação de crianças.

Em sua atuação com os professores, é preciso que os coordenadores pedagógicos ou os assistentes pedagógicos, como denominado na referida rede, conheçam e considerem os diferentes saberes dos professores. Para Tardif (2002), tais conhecimentos são, entre outras características, temporais, pois constituídos ao longo de uma história de vida, da atuação profissional, a partir de diversas experiências. Ao dizer que esses saberes são temporais, remete-se à questão de que o professor aprende a ensinar, progressivamente, e vai dominando os saberes necessários à realização do trabalho docente. Esse profissional já esteve em uma posição de aluno, esteve em uma sala de aula; sendo assim, essa vivência é formadora e por meio dela adquiriu crenças, valores, construiu representações sobre o que é ser aluno e sobre a atuação do papel de professor. Esse saber proveniente da experiência escolar é cristalizado e muitas vezes nem a formação universitária consegue modificá-lo. Além da experiência escolar e familiar, é necessário considerar também as experiências da própria carreira, que marcam a trajetória profissional.

O saber dos professores é também proveniente de sua ação no e pelo trabalho. Esse saber é organizado, hierarquizado mediante as situações vivenciadas no cotidiano. A partir dessa ideia, Tardif (2002) levanta alguns questionamentos sobre como esse saber é mobilizado, quais critérios são utilizados pelos docentes nessa seleção de saberes, sobre a valorização de cada um desses saberes.

O ato de ensinar exige diversidade de saberes dos professores, que são adaptados, transformados e ressignificados.

Outro fio condutor utilizado por Tardif (2002) é a ideia de um trabalho interativo, no qual o professor se relaciona com o seu objeto de trabalho por meio da interação humana. Ao longo da obra, mobiliza o olhar do leitor para compreender como essa atuação reflete na identidade, nos conhecimentos e nas técnicas do professor.

Por fim, como último fio condutor sobre a formação de professores, Tardif (2002) foca nos saberes dos docentes e nos saberes transmitidos nas universidades, sendo que o conhecimento produzido pelas universidades está muito distante do conhecimento dos docentes e não faz sentido para formação desses profissionais. Defende que considerar os saberes dos professores provoca mudanças na nossa concepção, não somente referente à formação, mas também sobre as identidades, contribuições e papéis profissionais.

À luz de Lima (2002), Fullan e Hargreaves (2001), serão abordados os temas: culturas, políticas e currículo.

Lima (2002) traz as culturas ocupacionais dos professores como centralidade nas discussões e problematiza a noção de colegialidade docente. As características culturais específicas dos docentes foram ignoradas nos estudos sociológicos da educação, tendo como foco os estudantes. Quando o docente se torna o foco, analisam-se as características individuais dos profissionais, desconsiderando as organizações coletivas e suas respectivas culturas.

Devido a esse “esquecimento” da cultura ocupacional dos professores, o campo da sociologia se estruturou em nível internacional por um período considerável. Houve uma mudança na sociologia da educação, quando se centrou forças nas culturas ocupacionais, ou seja, na forma como os docentes interpretavam o seu papel e atuavam nas escolas.

O autor traz reflexões não na forma individual como o docente desempenha a sua função, mas na cultura coletiva que é constituída a partir das interações interpessoais e intergrupais. A cultura dos docentes integra não somente conhecimento, valores, crenças ou concepções, mas também comportamento e prática.

O trabalho colaborativo, trazido na perspectiva de Lima (2002) e de Fullan e Hargreaves (2001), revela o potencial para alcançar qualificação na formação

profissional, pois exige mobilizar conhecimentos e lançar mão do processo de diálogo para a tomada de decisão. De acordo com Fullan e Hargreaves (2001, p. 71),

[...] a colaboração está associada a normas e a oportunidades de aperfeiçoamento contínuo e aprendizagem ao longo da carreira. Presume-se que o aperfeiçoamento do ensino é um empreendimento mais coletivo do que individual, e que análise, avaliação e experimentação junto com os colegas são condições mediante as quais os professores tornam-se melhores. Como consequência, os professores apresentam maior probabilidade de confiar, valorizar e legitimar o partilhar de conhecimentos, a busca de conselhos e a oferta de ajuda, tanto dentro como fora da escola.

A reflexão sobre a formação das profissionais (APs) e de que forma seus saberes são revelados em sua atuação profissional, considerando aspectos sociais e políticos nos quais esses sujeitos estão imersos, teve como fio condutor os portfólios reflexivos, visando ao desenvolvimento pessoal e profissional, num contexto individual e coletivo.

Essa prática tem como foco principal a formação do sujeito de cunho reflexivo, interpessoal e colaborativo. Segundo Sá-Chaves (2005, p. 9), o portfólio “[...] apresenta múltiplos aspectos e dimensões da aprendizagem, enquanto construção de conhecimento e, desta, enquanto condição de desenvolvimento pessoal e profissional”.

A reflexão sobre a própria atuação permite que sejam incorporadas à prática profissional novas experiências, levando o sujeito à transformação de si mesmo diariamente, a ter consciência do seu conhecimento e a estar aberto para novos olhares; isso é o que a literatura indica como conclusão de estudos e é, de certa forma, o que se espera com a pesquisa-formação aqui desenvolvida.

Para iniciar a presente pesquisa, foi realizado um levantamento de trabalhos precedentes, com foco na área da Educação, relevantes para o nosso objeto de estudo, no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no mês de outubro de 2021, utilizando os seguintes descritores: “Formação do Coordenador Pedagógico” e “Portfólio Reflexivo”. Não foi estipulado um intervalo de tempo que limitasse a busca das informações. A partir da pesquisa, foram encontrados 32 trabalhos que se aproximavam do projeto em questão, dos quais três foram utilizados como base para este trabalho. No mês de setembro de 2022, foi realizada nova pesquisa utilizando o descritor “formação de professores em Santo André”, sendo que dois trabalhos foram utilizados nesta pesquisa.

Quadro 1 – Produções acadêmicas relevantes à nossa temática

AUTOR	TÍTULO DO TRABALHO	MODALIDADE	ANO	UNIVERSIDADE/REVISTA
Debora da Silva Melo Valiante	Portfólios Reflexivos na formação centrada na escola	Dissertação	2016	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
Marisa Peres Ballones Joanele	Teoria e Prática na Formação de Professores Contribuições Freireanas Um olhar sobre a experiência do município de Santo André, SP (1990-2010)	Dissertação	2011	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Priscila de Giovani	Coordenador Pedagógico: Contribuições para sua formação	Dissertação	2013	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Liliane de Almeida Barbosa	Formação Continuada do Coordenador Pedagógico: O portfólio reflexivo como instrumento formativo	Dissertação	2020	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
Débora Nery Cirilo	Tertúlias Dialógicas Pedagógicas e a Formação Permanente de Professores	Dissertação	2022	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Débora da Silva Melo Valiante (2016) analisou a formação em serviço, considerando espaço/tempo, e utilizou como metodologia o portfólio reflexivo na formação centrada na escola. Os sujeitos eram coordenadores pedagógicos do município de São Paulo. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, construção de portfólios e análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola.

Marisa Peres Ballones Joanete (2011) investigou sobre a relação teoria-prática no âmbito da política pública de formação permanente de professores do Ensino Fundamental I, no município de Santo André. A pesquisa, referente ao período de 1990 a 2010, buscou conhecer e analisar a percepção de professoras no que se refere à relação teoria e prática em suas trajetórias de formação, além de propor políticas públicas para esse contexto.

Priscila de Giovani (2013) tratou sobre a formação do coordenador pedagógico, aliada à inquietação: em que condições a formação pode ser oferecida para contribuir na atuação desse gestor? Trouxe, enquanto reflexão, que muitos assumem a função sem conhecimentos específicos sobre como formar professores, e necessitam de formação. A pesquisa foi desenvolvida no município de Santo André, em 2013. Como base para a coleta de dados, foram realizadas pesquisas bibliográficas, pesquisa documental para levantamento do histórico e formação no município, entrevistas e questionários.

Já o trabalho de Liliane de Almeida Barbosa (2020) abordou a formação continuada do coordenador pedagógico, com foco no portfólio reflexivo no município de Jandira. Analisou o cenário da prática do profissional e sua atuação na unidade escolar. A base teórica foi sustentada pelos autores: Garcia, Nóvoa, Canário, Almeida, Souza, Placco, Sá-Chaves, Josso, além da análise de documentos educacionais ligados à formação continuada, à coordenação pedagógica e à reflexão sobre a prática.

A pesquisadora Debora Nery Cirilo (2022) propôs a Tertúlia dialógica pedagógica, como estratégia formativa com professores da rede municipal de Santo André. Ao invés de oferecer respostas prontas, o objetivo foi refletir de forma crítica, junto com os professores, sobre algumas questões que permeiam a profissão docente. A partir dos dados levantados, a análise foi realizada considerando cinco categorias: formação colaborativa em consonância com os princípios da tertúlia, de igualdade de diferenças, solidariedade e diálogo igualitário; profissionalização docente alinhada ao princípio da dimensão instrumental; a prática docente no processo formativo, atrelada ao princípio da inteligência cultural; educação e política; e Tertúlia como estratégia formativa, com base nos princípios da transformação e criação de sentidos.

Os trabalhos apresentados contribuíram com as reflexões desenvolvidas nesta pesquisa. Contudo, somente dois foram citados nesta dissertação, sendo eles:

Formação continuada do coordenador pedagógico: O Portfólio Reflexivo como instrumento formativo, da pesquisadora Liliane de Almeida Barbosa (2020), e a dissertação de Debora da Silva Melo Valiante (2016), cujo título é *Portfólios reflexivos na formação centrada na escola*, ambos apresentados na Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

1.1 CONTORNOS DA PESQUISA

A pesquisa-formação com as APs foi desenvolvida em um período em que o mundo passava por uma pandemia causada pelo coronavírus (Covid-19). Desta forma, com o objetivo de mitigar a proliferação do vírus, foram aplicadas medidas de isolamento social, impactando diretamente nas atividades desenvolvidas pela escola. Nesse período, as ações das unidades escolares foram realizadas no formato remoto; sendo assim, a coleta de dados para a presente pesquisa foi feita via plataforma de videoconferência.

A pesquisa, de natureza qualitativa, desenvolvida com APs de cinco creches localizadas no Município de Santo André, tem como foco práticas colaborativas, nas quais o pesquisador tem como papel fomentar as reflexões sobre processo de construção de saberes coletivos e individuais, apoiar e promover o compartilhamento de conhecimento, bem como o fortalecimento das profissionais frente à sua atuação como formadoras. A formação colaborativa mobiliza os participantes a refletirem sobre as ações/desafios cotidianos, num processo de ensinar, mas também aprender. As assistentes pedagógicas também são responsáveis pela formação dos professores, mas, como dito anteriormente, “também” e não somente, e é nessa perspectiva que consideramos a estrutura de formação de uma rede, que envolve os diferentes atores que atuam na educação. Sendo assim, não há isolamento de práticas formativas. Imbernón (1998, p. 102) ressalta que uma das certezas oriundas de seu trabalho e sua experiência é que a formação é uma tarefa principalmente coletiva e contextualizada e que não se pode empreender uma formação baseada no isolamento.

Utiliza-se a pesquisa-formação, que é proveniente da pesquisa-ação e tem como fio condutor a práxis. Nessa perspectiva, há um envolvimento do pesquisador, objetivando a transformação. Segundo Josso (2004), é da natureza dessa metodologia a experiência, sendo que, no processo de partilha e investigação, há a produção de conhecimento e, nesse percurso, a conscientização de experiência do

indivíduo, sendo este um processo que não pode ser ensinado, mas vivenciado por cada um de maneira ímpar. O trabalho de pesquisa-formação possibilita unir o pesquisador aos participantes da pesquisa, possibilitando uma experiência de ser, estar e refletir sobre si próprio.

A pesquisa-formação, abordagem que permeia a ideia de transformação do contexto pesquisado e a produção de conhecimento científico, é advinda da metodologia de pesquisa proposta por René Barbier (2002) e Michel Thiollent (1998). A base é de natureza empírica e tem como foco a ação ou resolução de problemas pelo coletivo, de forma colaborativa. Desta forma, segundo Barbosa (2020, p. 40),

[...] a metodologia escolhida para a pesquisa dialoga com o portfólio reflexivo, uma vez que ao registrar suas experiências, impressões, argumentos e organizar o seu pensamento, o sujeito entra em contato com a sua própria maneira de compreender e o sentido que confere à abordagem desenvolvida nos encontros de formação dos quais participa.

A coleta de dados foi feita a partir da transcrição dos encontros formativos e da construção de portfólio reflexivo. Segundo Sá-Chaves (2005), o portfólio reflexivo é, fundamentalmente, uma estratégia de formação que, por meio da relação supervisiva, estabelecida entre formando e formador, permite a sustentação da aprendizagem. O uso dessa metodologia propicia valorização do percurso de cada indivíduo e valorização sobre a forma como cada um aprende e se percebe nesse processo de construção de conhecimento. Possibilita, ainda, refletir sobre o constante aprendizado de cada um e numa proposta colaborativa.

As cinco assistentes pedagógicas que participaram da presente pesquisa atuam em creches do município de Santo André, sendo que neste grupo há participantes com tempo de experiência, como formadoras, bem distintos. Os nomes das participantes utilizados na pesquisa são reais.

Inicialmente, foram planejados 9 encontros, sendo que esses encontros foram divididos entre explanação sobre como a ação seria desenvolvida, leitura e discussão dos textos e avaliação dos encontros. Pós-qualificação e em conversa com a orientadora, surgiu a necessidade de promover mais um encontro para que fosse possível dialogar sobre as reverberações que a construção do portfólio reflexivo e o processo formativo oportunizaram na atuação das profissionais. Desta forma, foram realizados 10 encontros.

No primeiro encontro de apresentação, houve um diálogo sobre a intenção da pesquisa, mostrando que se tratava de uma pesquisa-formação, e sobre a metodologia utilizada. Enquanto estrutura dos encontros, foi explanado sobre a

proposta de estudo dos textos e que seria destinado um encontro para leitura e outro para discussão. Essa organização foi pensada com o objetivo de garantir a leitura do material. A escolha dos textos foi feita previamente, mediante diálogo com a orientadora, os conhecimentos prévios sobre o grupo e de acordo com as intenções de discussão com as APs.

O grupo demonstrou compromisso quanto à participação na pesquisa-formação colaborativa. Foi possível observar, considerando a leitura do material, a construção do portfólio reflexivo e a participação nas discussões.

A análise dos dados foi feita a partir das transcrições das discussões realizadas em cada encontro, da leitura dos portfólios produzidos pelas APs e dos parâmetros para a pesquisa.

1.2 CATEGORIAS PARA ANÁLISE DA PESQUISA

A partir das discussões realizadas durante os dez encontros, por meio da análise dos registros realizados nos portfólios reflexivos e da leitura das transcrições, foi possível estruturar os dados em grupos com temáticas semelhantes. Para Michelat (1980 *apud* LÜDKE, 1986, p. 48), “[...] para formular essas categorias iniciais, foi preciso ler e reler o material até chegar a uma espécie de ‘impregnação’ do seu conteúdo”.

À medida que os encontros aconteciam e as APs faziam seus registros no portfólio reflexivo, foi possível acompanhar e identificar elementos que dialogassem com os objetivos estabelecidos a princípio. Ao final dos encontros, o mesmo foi feito mediante leitura das transcrições, embora ao longo dos encontros tenham sido realizadas diversas anotações que fizeram parte do portfólio. Foi necessário ler e reler diversas vezes, tanto as transcrições quanto os portfólios e o mais interessante é que, por já conhecer as participantes, os elementos foram olhados não somente na impessoalidade, mas considerando o que cada AP era, também, enquanto pessoa. Esse processo permitiu que elas ganhassem vida nesse processo formativo, pois o pessoal e o profissional se entrelaçaram. Segundo Nóvoa (1992, p. 13), “Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a ‘sua vida’, o que, no caso dos professores, é também produzir a sua profissão”.

Para a presente pesquisa, a princípio, foram elencadas duas grandes categorias advindas da literatura estudada, que são: a identidade das assistentes pedagógicas e as ações como formadoras. Posteriormente, em diálogo com a orientadora, após o exercício de análise do portfólio reflexivo e das transcrições, já mencionado anteriormente, foi considerado pertinente inserir mais uma categoria: o cotidiano das assistentes pedagógicas do município de Santo André.

Ao longo das discussões, e por meio dos registros, foi possível identificar que, em diversos momentos, as APs fazem menção às atividades cotidianas. Além das reflexões sobre a atuação das assistentes pedagógicas, as ações cotidianas dessas profissionais precisam ser destacadas, para que as futuras APs compreendam como se desenha a profissionalidade nesta função no município de Santo André.

Diante dessas três categorias, é possível elencar subcategorias: formação da assistente pedagógica, saberes profissionais e pessoais, a ação da AP como articuladora, formadora e transformadora e profissionalidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André. Essas subcategorias também são provenientes da leitura dos portfólios reflexivos e das transcrições dos encontros.

Quadro 2 – Categorias e subcategorias para análise do material coletado.

Categoria	Subcategoria
A identidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André	Formação da assistente pedagógica Saberes profissionais e pessoais
A ação das APs como formadoras (desafios frente a grupos com saberes diversos)	Articuladora Formadora Transformadora
O cotidiano das assistentes pedagógicas do município de Santo André	Profissionalidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Os dados foram analisados perpendicularmente, de forma cruzada, sendo que as conclusões são apresentadas na subseção 4.5.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A pesquisa foi organizada em cinco seções, apresentando-se da seguinte forma.

Na seção 1, “Introdução”, o objetivo é expor o objeto da pesquisa, metodologia e referencial teórico que fundamentam as ideias apresentadas sobre formação, formação colaborativa, pesquisa-formação e portfólio reflexivo; explicar sobre os contornos da pesquisa, os procedimentos e a análise referente ao portfólio reflexivo e aos encontros formativos; por fim, abordar sobre a estrutura dos encontros, textos trabalhados e algumas percepções da pesquisadora.

Na seção 2, “A assistente pedagógica no município de Santo André”, é contextualizada historicamente a configuração da função da AP, bem como as concepções sobre o processo formativo das gestoras no município e são apresentados os desafios e possibilidades de atuação das profissionais.

Na seção 3, “Portfólios reflexivos na formação de assistentes pedagógicas”, é apresentada a contextualização teórica da parte metodológica, analisando as características sobre a abordagem qualitativa, as concepções sobre a pesquisa-formação e o portfólio reflexivo.

Na seção 4, “Pesquisa-formação colaborativa com as assistentes pedagógicas de creche”, são apresentados os dados dos encontros, seu *modus-operandi*, dados das participantes, análise dos dados dos portfólios, pautada nos critérios e com aporte dos referenciais teóricos, resumo dos textos utilizados, bem como a intenção formativa, possibilidades e desafios na atuação da AP e considerações formativas a partir dos dados levantados na pesquisa-formação.

Na seção 5, “Reverberações desta pesquisa-formação na rede municipal de Santo André: uma proposta formativa colaborativa com as assistentes pedagógicas do Município de Santo André”, é apresentada a proposta formativa que está sendo desenvolvida com as APs do município e que emerge da discussão sobre a intenção de propor formações numa perspectiva colaborativa e reflexiva, com foco na atuação das assistentes pedagógicas, assim como as reverberações da pesquisa na constituição profissional de cada participante.

2 A ASSISTENTE PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ

Esta seção está dividida em duas partes, sendo que, no primeiro momento, para que possamos compreender quem é a assistente pedagógica no município de Santo André, bem como as complexidades que envolvem a atuação dessas profissionais, discorre-se sobre o histórico de como surgiu a função no município e o contexto de atuação. No segundo momento, apresenta-se a formação em serviço desenvolvida com as assistentes pedagógicas do município, considerando os profissionais responsáveis pelo planejamento das formações e as concepções que são reveladas nesses contextos.

2.1 PERCURSO HISTÓRICO DA FUNÇÃO DE AP

No ano de 1991, foi elaborado o Estatuto do Magistério, o qual prevê a organização administrativa do magistério no município,

Em 15 de outubro de 1991, foi promulgada a Lei nº 6833/91 que instituía o referido estatuto. Essa lei organizou o quadro do magistério, no que se referia ao plano de carreira, à lotação dos cargos de professores nas escolas, o acesso às funções gratificadas de Diretor de Unidade Escolar (DUE) e Assistente Pedagógico (AP), dentre outros. (SELARIN, 2016, p. 64).

Para acesso à função de AP, foram estabelecidos alguns critérios, sendo eles: Licenciatura Plena, porém sem definição de área, experiência educacional anterior de 3 (três) anos na rede de ensino de Santo André, dos quais, no mínimo, 2 (dois) anos na docência, e disponibilidade de horário para atuar em uma jornada de 40 horas semanais.

Dentre as funções da AP estavam o planejamento, assessoramento e acompanhamento das atividades educacionais, em todo o ensino mantido pelo Município. Desta forma, o foco da profissional abrangia o acompanhamento das propostas pedagógicas de todo o município, assemelhando-se à função de supervisora.

Seis anos depois, em 1997, o papel da Assistente Pedagógica foi discutido tendo como pauta a necessidade da profissional atuar na unidade escolar com foco na coordenação da política educacional por meio do acompanhamento pontual do grupo de professores, referente a prática pedagógica, integrando o trabalho realizado pela Diretora da Unidade Escolar. Diante dessa discussão houve uma reorganização das unidades por setores, totalizando 10, no qual cada setor era constituído por 6 unidades escolares e acompanhado por duas APs. (SANTO ANDRÉ, 2000, p. 20).

Com base no Plano Municipal do ano de 1999, verificou-se que as reuniões pedagógicas realizadas nas unidades escolares eram elaboradas pelas diretoras que eram formadas pelas assistentes pedagógicas. Sempre que possível, as APs visitavam as UEs nos momentos de reuniões, pois precisavam se dividir dentre as escolas do setor.

Planejar reuniões setoriais também fazia parte da função das assistentes pedagógicas, nas quais participavam as duas APs referências e as diretoras, cujo foco era a formação destas profissionais.

As visitas nas unidades aconteciam de forma semanal. Sendo assim, havia distanciamento no que diz respeito ao acompanhamento do cotidiano da escola, do trabalho pedagógico desenvolvido, da formação dos professores, assim como do desenvolvimento das crianças.

Esse desenho da função da AP se estendeu até o ano de 2001, quando, então, essas profissionais passaram a acompanhar duas UEs, sendo possível um acompanhamento mais próximo, contínuo e sistemático, possibilitando melhor compreensão da realidade de cada escola, além de se tornar parceira da diretora da unidade. Nesta organização, na maioria das vezes, a constituição se dava da seguinte forma: uma creche (unidades com atendimento de crianças da faixa etária entre zero a três anos, em algumas atendiam crianças de cinco anos) e uma EMEIEF (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, cuja faixa etária atendida era de quatro até dez anos).

Nesse período, as unidades com mais de 30 turmas, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), passaram a ter um assistente pedagógico exclusivo, sendo que, na ocasião, essa organização favoreceu apenas três unidades, pois eram as que se enquadravam neste critério. A qualidade do atendimento destes profissionais às necessidades pedagógicas das unidades foi significativa.

Essa mudança na organização da gestão da escola foi processual, pois exigiu da diretora, que trabalhou até então de forma independente, uma postura de parceria e de colaboração com essa profissional que chegou para compor a gestão da unidade cotidianamente.

No ano de 2004, momento no qual foram construídas, junto aos professores da rede, as bases para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico na rede Municipal de Santo André, foi ressaltado neste documento a necessidade de discutir e repensar

sobre a constituição da equipe gestora, tendo uma AP por unidade, independentemente da quantidade de turmas atendidas.

Mesmo com essa solicitação em 2004, somente em 2006 foi aprovado o projeto de lei que previa a ampliação de APs, totalizando 46. Desta forma, em 2007, todas as unidades passaram a ter uma assistente pedagógica por unidade. A partir deste cenário, verificou-se a necessidade de investimento na formação destas profissionais, buscando definir a atuação dentro das unidades escolares.

Em 2007, foi firmada parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC), a qual ofertava aos gestores das unidades escolares o curso de pós-graduação *lato sensu*.

Durante o período de 1997 a 2008, a rede municipal de Santo André promoveu diversas formações, que tinham como objetivo o atendimento às diretrizes de inclusão social e qualidade da educação.

Posterior a um período da mesma gestão com trocas sutis da equipe técnica da Secretaria de Educação e também da gestão das unidades, em 2009, após Aidan Ravin (PTB) ser eleito prefeito, houve uma mudança expressiva na equipe da SE e da gestão, sendo, neste momento, formada uma equipe de currículo cujo objetivo era orientar as ações pedagógicas na referida rede. (CIRILO, 2022, p. 45).

Para a equipe do Ensino Fundamental, foi desenvolvido, em parceria com a Fundação Santo André, o projeto Formadores do Saber, que refletiu na formação dos professores. Para desenvolvimento do projeto, foram entregues às crianças apostilas e, para os professores, a formação acontecia via plataforma, na qual o docente realizava atividades. Alguns textos disponibilizados nessa plataforma eram utilizados nos momentos de reunião pedagógica semanal (RPS).

Para os profissionais da educação infantil de 4 e 5 anos, foi proposto o projeto Mentelnovadora (*MindLab*), sendo utilizada a metodologia por meio de jogos. As formações aconteceram com periodicidade mensal, cujo foco era aprender a utilizar o material com as crianças.

Em 2013, houve novamente mudança na gestão, sendo eleito como prefeito Carlos Grana (PT). Desta forma, ocorreram significativas mudanças na equipe da SE e na equipe da gestão das unidades. Neste período, para acesso à função gratificada, foi realizado processo seletivo interno.

A formação dos professores nesse momento foi influenciada pela adesão do município à proposta do governo federal, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que perdurou os 4 anos da gestão. Neste período, a partir da parceria com a Universidade Federal do ABC, foi ofertado curso de pós-graduação para docentes e gestores.

Menarini (2017, p. 75) destaca em seus estudos o protagonismo do assistente pedagógico nesse período, como formador de professores:

Nesta gestão o Assistente Pedagógico assumiu mais uma vez o papel de formador a partir da discussão da prática desenvolvida nas escolas, sendo articulada ao processo de reflexão-ação-reflexão com todos educadores e comunidade.

No ano de 2016, com as eleições municipais, foi eleito o prefeito Paulo Serra (PSDB), ocasionando novas mudanças na equipe técnica da SE e gestão escolar, sendo que novamente foi realizada a seleção interna para as funções de Assistente Pedagógica e Diretora de Unidade Escolar. O mandato se estendeu até o corrente ano.

É possível observar que diversas mudanças ocorreram desde a origem da função da AP e, notavelmente, as formações foram sendo modeladas a cada adesão de projetos e princípios de mandatos políticos. Nesse sentido, a identidade dessas profissionais também foi definida a partir das diferentes concepções de gestão.

O papel da AP transcende a função de acompanhar ou auxiliar. É possível caracterizar o trabalho dessas profissionais como uma figura de alguém que é articulador, formador e transformador, sendo que, a partir desses elementos, a AP constitui sua identidade profissional.

No contexto educacional, as APs assumem diversas identidades, tanto com relação às atribuições designadas a elas como quanto à identificação real com essas demandas, sendo que as atribuições estão relacionadas ao que o outro define e ao sentimento de pertença, de identificação real assumida pela própria AP. Porém, nesta arena, há uma tensão entre o que esperam delas e o que realmente faz parte da atuação dessas profissionais.

Analisando o percurso histórico desse profissional no município de Santo André, pode-se verificar que, inicialmente, o seu papel era de oferecer suporte a um grupo de diretores da unidade escolar e, somente em 2007, há uma AP por unidade. Momento este em que a identidade dessas profissionais foi sendo redefinida; mas,

com a permanência do termo “assistente”, há um reflexo negativo na sua constituição profissional.

A identidade, então, corresponde ao “resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem instituições”. (DUBAR, 1997, p. 105).

A identidade é constituída a partir da articulação da história individual e social de cada sujeito, as atribuições definidas pelo sistema e o que de fato a AP assume para si.

2.2 CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DAS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS

As APs do município de Santo André, em especial as da creche, têm um espaço restrito no que se diz respeito à formação em serviço. Pode-se observar essa afirmativa no breve contexto histórico da atuação das assistentes pedagógicas. É possível identificar, por meio de relatos e acervos de profissionais da rede, propostas de formações voltadas para a atuação dos professores em sala de aula.

Enfatizamos aqui a falta de registros oficiais de alguns períodos no que diz respeito ao referido assunto, sendo necessário recorrer a relatos orais e memórias de professores que participaram de determinados momentos históricos. (CIRILO, 2022, p. 41).

No sentido do acervo, foram buscadas algumas informações no Centro de Formação de Professores, espaço inaugurado em 18 de junho de 2004, e é destinado a formações para os docentes da rede (SANTO ANDRÉ, 2023). Neste local, está sendo organizado um memorial com alguns documentos oficiais da rede, cedidos por profissionais que atuam ou atuaram como profissionais da Educação do município e que contribuíram para que se pudesse contextualizar, nesta pesquisa, sobre os processos formativos vivenciados pelos profissionais da rede.

Quanto às formações com os APs, é possível afirmar que há poucas oportunidades em que podem discutir, refletir, compartilhar sobre o seu papel nas unidades e possibilidades de articulação, mediação e formação com o grupo de professores.

Muitas iniciativas de formação contínua são específicas, focalizam determinadas inovações e estão isoladas umas das outras. Elas tendem a ser oferecidas num conjunto de opções auto-suficientes, em forma de menu, destinadas a grupos-alvo de escolas e docentes. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 39).

No ano de 2017, foi constituída a Coordenação de Estudos Pedagógicos e Curriculares (CEPEC), formada por professoras da rede. Este grupo era responsável por articular ações relacionadas à formação de gestores e professores de creches e EMEIEFs. Durante os anos de 2017 e 2018, os esforços foram concentrados na construção do Documento Curricular da rede. Neste período, foram promovidos momentos de estudo e reflexões para a construção do referido documento. As formações com os gestores foram planejadas a partir de vivências com esses profissionais, a fim de serem “replicadas” com os professores nas unidades escolares. Houve também grupos de trabalho, formados por representantes das unidades escolares, APs e docentes, para discussão e elaboração do Documento.

Essa primeira etapa culminou com a oficialização da proposta da Cepec no Seminário Currículo em Ação, promovido pela Secretaria de Educação, em julho de 2017. Participaram do evento representantes dos professores, as equipes gestoras das unidades escolares e autoridades do município. (MANCILHA; ROSA, 2021, p. 453).

Com o objetivo de implementação da até então Proposta Curricular, em 2019, iniciou-se um movimento formativo com os gestores das unidades, com periodicidade mensal, intitulado Gestão em Ação – “Formar em ação – em busca de uma práxis coerente em Educação Infantil”. A temática voltada para ação em Reunião Pedagógica foi planejada, tendo como foco os princípios da ação educativa contidos na Proposta Curricular. Os objetivos da proposta eram:

Objetivo Geral:

- ✓ Produzir material pedagógico destinado à formação dos gestores, contendo bons procedimentos a respeito dos Princípios da Ação Educativa constantes da Proposta Curricular, a partir dos registros realizados pelos gestores dos acompanhamentos ocorridos em cada Unidade Escolar.

Objetivos Específicos:

- ✓ Entender como a organização das experiências cotidianas podem garantir os direitos de aprendizagens das crianças.
- ✓ Resgatar e socializar bons modelos de procedimentos/práticas docentes realizadas na rotina cotidiana da Educação Infantil;
- ✓ Compreender e ampliar o conhecimento do desenvolvimento humano na etapa da Educação Infantil;
- ✓ Entender que na concepção Sócio-Histórico-Cultural a aprendizagem alavanca o desenvolvimento.

(Fonte: Material cedido por uma das profissionais que integrava o grupo da CEPEC)

Essa ação foi desenvolvida até o mês de dezembro do ano de 2019; em 2020, devido à pandemia, os encontros não continuaram.

No final do ano de 2019, o Documento Curricular foi homologado e, devido à pandemia causada pelo Coronavírus, em 2020, no formato *on-line*, foi oficialmente entregue à rede, acompanhado de uma carta escrita pela Secretária de Educação.

Nesta carta, menciona que a elaboração do Documento ocorreu devido à legislação maior que solicitava que os sistemas de ensino se movimentassem referente às suas matrizes curriculares. Menciona ainda que a SE se viu motivada pela Lei nº 9.723, de 20 de julho de 2015, que legitimou o Plano de Educação de Santo André – Metas 2015 – 2025, em sua meta 7 (SANTO ANDRÉ, 2015).

Diante do processo de elaboração do Documento Curricular, a concepção adotada pela rede foi a sócio-histórico-cultural, postulada por Vygotsky (1896-1934), a qual considera o ser humano como sujeito histórico e social, que se constituiu humano no convívio com o meio social e cultural.

Nesse sentido, as formações desenvolvidas com os profissionais da educação têm, enquanto princípio, desenvolver a consciência crítica do sujeito para que seja possível a ação reflexiva a partir do contexto em que estão imersos, objetivando a transformação.

Em janeiro de 2021, o grupo CEPEC foi extinto. A partir da extinção do grupo, a formação continuada dessas profissionais ficou como responsabilidade das coordenadoras de serviços educacionais (CSEs), que têm como foco a supervisão do trabalho administrativo e pedagógico.

Considera-se pertinente elencar, nesta presente pesquisa, as atribuições das CSEs, que foram resgatadas por meio da Portaria nº 583.08/06, que estabeleceu as atribuições da supervisão educacional da rede municipal, sendo publicada no Diário do Grande ABC, em 10 de agosto de 2006. É válido ressaltar que, neste período em que a portaria foi publicada, a Secretaria de Educação era responsável pela Formação Profissional; por isso, a nomenclatura utilizada era Secretaria de Educação e Formação Profissional (SEFP).

Quadro 3 – Atribuições das coordenadoras de serviços educacionais

<p align="center">Atribuições das coordenadoras de serviços educacionais Portaria nº. 583.08/06</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Implementar os princípios e objetivos da política de educação inclusiva da Prefeitura Municipal de Santo André e da Secretaria de Educação e Formação Profissional; ● Cumprir e fazer cumprir a legislação vigente, bem como as diretrizes emanadas da Secretaria de Educação e Formação Profissional; ● Supervisionar a elaboração, execução e avaliação do processo de trabalho das unidades escolares, articulando as questões administrativas e pedagógicas;

- Acompanhar a elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico, discutindo a implementação do currículo em cada Unidade Escolar;
- Participar das reuniões de planejamento e avaliação da Secretaria de Educação e Formação Profissional;
- Garantir o fluxo de informações entre as unidades escolares, a Secretaria de Educação e Formação Profissional, o Conselho Municipal de Educação e os demais órgãos relacionados ao Sistema de Ensino;
- Levantar e discutir dados e informações sobre a situação didático-pedagógica das Unidades Escolares;
- Elaborar os instrumentos necessários para a sistematização das informações;
- Providenciar e encaminhar, nos prazos estabelecidos, os documentos escolares aos órgãos competentes;
- Elaborar plano de trabalho de acordo com as necessidades das unidades escolares, apresentando relatório periódico do trabalho desenvolvido;
- Realizar estudos e pesquisas, visando constante atualização e aprimoramento do acompanhamento das Unidades Escolares, subsidiando-as tecnicamente. (SANTO ANDRÉ, 2006).

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Essas ações instituídas legalmente por meio da Portaria não foram retomadas ou redefinidas, mesmo com as mudanças que ocorreram até o presente momento, nos aspectos políticos, sociais e estruturais.

Para além da supervisão da implementação das diretrizes da SE, como consta no quadro de atribuições, o planejamento das formações com as equipes gestoras também é foco de trabalho. As coordenadoras, junto à gerência, promovem reuniões setoriais com as diretoras e assistentes pedagógicas, cujo objetivo é qualificar o trabalho realizado nas unidades escolares. São realizados também acompanhamentos semanais às instituições, momentos nos quais se dialoga com as gestoras sobre as especificidades da UE. Essas especificidades são tanto de natureza pedagógica como de natureza administrativa.

No ano de 2022, a partir de discussões do grupo de coordenação e gerência sobre a qualificação das ações pedagógicas, foram planejados grupos de estudos, com frequência mensal no formato presencial, com início em março, a fim de promover discussões sobre a prática das APs e que elas pudessem partilhar suas experiências como formadoras. Essa proposta emergiu da premissa de que o cotidiano das gestoras e a reflexão sobre a sua atuação seria significativo e possibilitaria que as

profissionais se envolvessem de forma ativa, com foco em formações colaborativas e emancipadoras. Segundo Schön, citado por Alarcão (1996, p. 20), a prática é um elemento formativo importante, cujo papel do formador é ser um facilitador da aprendizagem.

3 PORTFÓLIOS REFLEXIVOS E PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA

Neste capítulo, é apresentada a discussão conceitual sobre o portfólio reflexivo, tendo seu nascimento no campo das artes, na área da Educação, como estratégia avaliativa, e na formação de professores na perspectiva da profissionalidade reflexiva. Tratar-se-á também da pesquisa-formação colaborativa.

3.1 DO CAMPO DAS ARTES À FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM PERCURSO REFLEXIVO

O portfólio é uma modalidade de avaliação proveniente do campo das artes, cuja finalidade era propiciar maneiras de avaliar para o desenvolvimento das inteligências artísticas. Atualmente, tem sido utilizado como estratégia na formação de professores, cujo objetivo é possibilitar que o formando e o formador reflitam sobre a construção de conhecimento e, num processo dialógico, ressignifiquem esses saberes. A partir de um novo contexto de construção de conhecimento, o formador assume o papel de mediador entre o formando e o saber, distanciando-se da imagem do detentor do conhecimento.

Em relação ao portfólio, de acordo com Hernandez (1998), quando os artistas precisavam expor seu trabalho, pleitear vagas em escolas específicas ou vagas de trabalho, organizavam pastas, constituindo coleções de produtos terminados, tornando-se ótimas evidências do seu talento e habilidades.

O vocábulo portfólio é originário da palavra italiana "*portafoglio*", cujo significado é pasta onde guarda folhas soltas. Sua derivação é do verbo latino "*portare*" (transportar) e do substantivo "*foglio*" (folha), ou seja, pasta onde contém desenhos, fotos, textos, pautas de música, que pode ser de profissionais diversos ou de alunos. Esse termo se assemelha a "dossier" (diário de estágio) e com o Livro de Artista. Em sua essência, é classificado como uma pasta individual, na qual tanto professores como alunos guardam suas produções realizadas ao longo do ano, em uma disciplina específica, de um curso, ou durante um longo período de estudos.

Na Educação, consiste também num conjunto de produção dos alunos que é definido a partir do modo como é produzido. O portfólio vai além do conjunto de materiais. É um material que revela o processo de aprendizagem de um indivíduo.

Para a elaboração do portfólio, o aluno pode selecionar rascunhos de textos,

esboços de desenhos, fichas de avaliação, registros com reflexão, composições, colagens, exemplos retirados de uma grande variedade de suportes, fichas de leituras e análises visuais, trabalhos de pesquisa para fundamentação de conteúdos, recortes de jornal, *feedback* escrito de outros colegas e/ou do professor, gráficos, folhas de cálculos e até mesmo páginas impressas a partir da *web (Internet)* ou transcrições de conversas em *chat*.

Ao selecionar os materiais e registros que comporão o portfólio o estudante passa a criar uma organização progressiva dos seus estudos, analisando seus avanços, dificuldades, sucessos e dúvidas que ainda precisa esclarecer. Possibilita a autoavaliação ao educando e registro reflexivo para o professor analisar sua prática e aquilo que ainda é necessário desenvolver. (BARBOSA, 2020, p. 36).

Sá-Chaves (2000) traz contribuições do uso do portfólio reflexivo na formação no ensino superior. Ressalta que essa estratégia tem sido utilizada em diversas áreas de formação profissional, a qual possibilita uma formação emancipatória e vem sendo ressignificada ao longo dos últimos anos.

Salienta que esta estratégia permite ao (profissional em formação), uma ampliação e diversificação do seu olhar, estimulando a tomada de decisões, a necessidade de fazer opções, de julgar, de definir critérios, de se deixar invadir por dúvidas e por conflitos, para deles poder emergir mais consciente, mais informado, mais seguro de si e mais tolerante quanto às hipóteses dos outros. (SÁ-CHAVES, 2000, p. 15).

O portfólio reflexivo, como estratégia de formação, pressupõe um profissional que dá forma à sua atuação, que transcende práticas prescritivas e desconsideram o sujeito reflexivo e transformador.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atento à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem tentar criar espaços de liberdade tranqüila onde a reflexão-na-ação seja possível. (SCHÖN, 1995, p. 6).

Esta filosofia abre espaço para que, no exercício profissional, esse sujeito seja autor da sua atuação e não apenas executor de práticas pensadas por alguém que muitas vezes não atua na Educação, assim como historicamente tem-se vivenciado com as políticas públicas. Como citado por Sá-Chaves (2005, p. 7),

Este sentido de autoria com tudo o que acarreta de responsabilização, mas também de reconhecimento, constitui uma viragem fulcral na construção da profissionalidade e, desse modo, na estruturação da identidade própria no modo singular como cada qual equaciona e procura resolver e gerir os problemas e os dilemas que cada profissão pressupõe e apresenta.

Nesse percurso, verifica-se que a abordagem revela a indissociabilidade dos processos de formação e de experiência das profissionais e num sentido inerente, é revelado na ação cotidiana.

Há um percurso desafiador entre os profissionais da rede de Santo André referente a registrar de forma reflexiva a prática. Registrar o processo, o que fazem, de que forma fazem e refletir sobre esses processos foi bastante dialogado com o grupo, e o objetivo é incorporar essa prática no cotidiano profissional das gestoras e distanciar essa ação de um processo mecânico para prestação de contas, pois, desta forma, a atuação se torna reprodutora de práticas descontextualizadas.

Tornam-se, assim, cada dia, mais prementes estudos que permitam aceder à compreensão de como este tipo de profissionalidade se constituiu e se estrutura, quais estratégias e os instrumentos que potenciam e também as dificuldades que inevitavelmente a acompanham, no sentido de reforçar a emergência de novas filosofias de formação, cujos profissionais salientem e salvaguardem este papel activo e inalienável do sujeito que se forma no processo de sua própria formação. (SÁ-CHAVES, 2005, p. 8).

Muitos profissionais alegam sobre a falta de tempo, o quanto a rotina é tomada por situações que impossibilitam que possam registrar sobre as situações do cotidiano. E nos encontros foi possível vivenciar a importância do registro para reflexão sobre a própria prática. A AP Fabiana relata no último encontro que já vinha num processo de reflexão sobre o registro e que a formação realizada fomentou ainda mais essa necessidade. Essa estratégia permitiu que ela compreendesse que tudo é processual. O aprendizado dela é processual, o aprendizado dos professores é processual e tudo isso exige muita paciência e persistência.

Desenvolver o hábito de registro é fundamental para que sejam conscientes de sua prática e não fiquem “[...] alienados de seus significados, cegos e mudos ao entendimento do seu processo de aprendizagem e desapropriados do seu pensar, de sua reflexão” (FREIRE, 2014, p. 41).

O ato de escrever sobre a prática é fundamental para o desenvolvimento profissional, pois, neste momento, transpõem as ações do cotidiano em forma de pensamento reflexivo que pode ser lido por diversas vezes de uma forma mais distanciada e possivelmente mais crítica.

Diante disso, para que as assistentes pedagógicas possam se distanciar de práticas mecânicas, é necessário desenvolver o hábito do registro sobre a sua atuação enquanto formadora, tendo o espaço escolar como foco de reflexão.

Nesse sentido, Zabalza (2004, p. 134) afirma que,

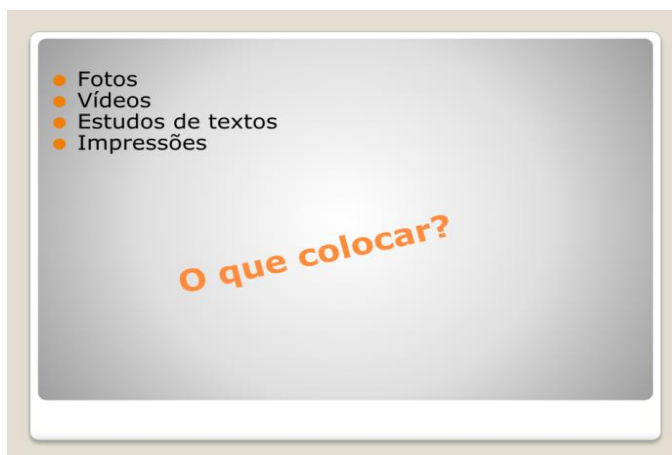
Tanto escrever sobre o que fazemos como ler sobre o que fazemos nos permite alcançar uma certa distância da ação e ver as coisas e a nós mesmos em perspectiva. Estamos tão entranhados no cotidiano, nessa atividade frenética que nos impede de parar para pensar, para planejar, para revisar nossas ações e sentimentos que o diário é uma espécie de oásis reflexivo. É como recuar nosso vídeo doméstico para ver as imagens em câmera lenta e,

assim, poder revisar um pouco mais demoradamente essas cenas de nossa jornada que, na afobação constante da ação, nos passaram um pouco despercebidas, ou porque simplesmente as vivemos superficialmente.

É imprescindível que a escrita e a reflexão sobre a prática sejam caminhos para a ação transformadora e que possibilitem que o sujeito se perceba enquanto produtor de conhecimento.

Para a coleta de dados, foi apresentado ao grupo a metodologia a ser utilizada – portfólio reflexivo –, contextualizando o motivo da escolha e o quanto seria importante o registro nesse percurso formativo. Ao longo do diálogo, uma das dúvidas foi se haveria um modelo a seguir, pois seria interessante para que alimentassem o material de acordo com o que se gostaria na pesquisa, como se pode verificar no portfólio da AP Clarice.

Figura 1 – Trecho de portfólio da AP Clarice



Fonte: acervo da pesquisadora (cf. anexo A).

Nessa perspectiva, buscou-se estratégias divergentes da prescrição, ou seja, do como fazer, para se aproximar da prática reflexiva.

E o que será registrado nesse portfólio? O portfólio, como eu disse, vai ser individual. A princípio ele vai ser compartilhado comigo, e ao longo do processo a gente pode discutir sobre compartilhar com o grupo. Vocês podem colocar imagens, vídeos, músicas, relatos do cotidiano, impressões, expectativas, angústias, mediante as discussões nos nossos encontros e sobre o olhar de vocês ao longo dos dias durante a prática. (Tatiane, transcrição de fala).

No contexto formativo com as APs, muitas vezes, são apresentados materiais com o intuito de “orientar” sobre o que fazer e como fazer, distanciando-se da reflexão da prática. Essa prática que se apresenta distancia as APs de uma profissionalidade autônoma, de um sujeito que é pesquisador e produtor de conhecimento.

Como no período pandêmico, em que foram desenvolvidas habilidades quanto aos recursos tecnológicos, foi proposto ao grupo que escolhesse um recurso *on-line*

para a construção do portfólio. Desta forma, três escolheram o *power point*, uma o *Jamboard*, uma o *Padlet* e a pesquisadora escolheu o *Canva*. Para que fosse possível acompanhar a construção do portfólio e mediar os encontros, utilizando também os elementos do material, foi organizada uma página com todos os portfólios e assim foi possível acessá-los em tempo real, à medida que as APs realizavam os seus registros.

3.2 PESQUISA-FORMAÇÃO: UM PERCURSO DA TEORIA À PRÁTICA

A pesquisa-formação é proveniente da pesquisa-ação, que teve sua origem há mais de sessenta anos, sendo inicialmente utilizada nos Estados Unidos. Essa abordagem pressupõe a transformação da realidade e a construção de conhecimento. Para Barbier (2002, p. 156), “A pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar sua práxis”.

A partir dessa metodologia, há uma nova forma de fazer pesquisa, a qual considera o cotidiano como parte do processo de construção do conhecimento. Nessa vertente, há uma fusão entre teoria e prática, que direciona a pesquisa para uma intervenção da realidade que transcende recomendações. Para Barbier (2002), a pesquisa-ação é criada em uma situação de dinâmica social radicalmente diferente das utilizadas em pesquisas tradicionais, conforme destaca, ao referir-se ao processo de radicalização epistemológica da pesquisa-ação.

Possibilita que os participantes se posicionem frente ao contexto apresentado e expressem suas percepções, lutas e conquistas sobre a realidade. Nesse processo, em prol de uma problemática coletiva, os pesquisadores e participantes se envolvem de maneira colaborativa, conscientes de que o problema ultrapassa os limites enquanto grupo, ou seja, não é exclusivamente vivenciado pelos participantes da pesquisa.

A pesquisa-formação colaborativa tem como foco promover a formação de um sujeito reflexivo, participativo e autônomo no grupo no qual está inserido, sendo possível acompanhar, durante todo o processo de investigação, os resultados da pesquisa.

No que se refere ao processo formativo, cada sujeito vivencia de forma diferente, pois está intrinsecamente ligado às suas experiências anteriores, à sua constituição enquanto pessoa e profissional. Josso (2004 apud PERES; MANCINI;

OLIVEIRA, 2009, p. 152) traz reflexões acerca das narrativas de vida que consideram a história pessoal, que permitem

[...] explicitar as individualidades, vislumbrar o universal e perceber o caráter processual da formação e da vida. Isso ocorre num jogo de articulação de espaços, tempos e nas diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida.

A metodologia utilizada para a presente pesquisa está sincronizada ao uso do portfólio reflexivo, pois, ao vivenciar o processo formativo e registrar suas impressões, interpretações, dúvidas, percursos, o sujeito mobiliza conhecimentos pessoais e profissionais, além de se conectar à forma como dá sentido ao conhecimento que está sendo organizado e ressignificado por ele ao longo dos encontros.

4 PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA COM ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DE CRECHE

A pesquisa formação colaborativa, desenvolvida com cinco assistentes pedagógicas de creches do município de Santo André, deu-se, como já apontado neste texto, tendo como instrumento de trabalho, de estruturação de discussões e de registros, os portfólios reflexivos. Cada participante, além da pesquisadora, elaborou seu portfólio com suporte digital, como escolha do grupo. As reflexões dos encontros foram disparadas a partir dos textos previamente escolhidos pela pesquisadora, pelo grupo e também pela orientadora da dissertação.

Nesta seção, serão apresentados os dados dos encontros, seu *modus operandi*, dados das participantes, análise dos portfólios a partir dos critérios, resumos dos textos usados, bem como a intenção formativa na exploração de cada um deles. Dialogou-se sobre as possibilidades de atuação das APs e os desafios que permeiam o cotidiano no contexto escolar. Por fim, serão apresentados alguns pressupostos da pesquisa, considerando as categorias de análise pré-estabelecidas, a partir dos dados levantados na pesquisa-formação.

4.1 MODUS OPERANDI DA PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA

Como já explanado anteriormente, a priori foram planejados nove encontros, sendo divididos entre explanação sobre como a ação seria desenvolvida, leitura e discussão dos textos e avaliação. Pós-qualificação e em conversa com a orientadora, surgiu a necessidade de promover mais um encontro, para que fosse possível dialogar sobre as reverberações que a construção do portfólio reflexivo e o processo formativo oportunizaram na atuação das profissionais, totalizando, desta forma, dez encontros. Todos os encontros foram gravados, com a autorização das participantes e transcritos por uma profissional.

No primeiro encontro de apresentação, houve um diálogo sobre a intenção da pesquisa – uma pesquisa-formação – e sobre a metodologia utilizada. Enquanto estrutura dos encontros, foi explanado sobre a proposta de estudo dos textos e que seria destinado um encontro para leitura e outro para discussão. Essa organização foi pensada com o objetivo de garantir a leitura do material. A escolha dos textos foi feita

previamente, mediante diálogo com a orientadora, os conhecimentos prévios sobre o grupo e de acordo com as intenções de discussão com as APs.

Foi elucidado sobre a metodologia, cujo objetivo seria desenvolver a formação com elas. Como estratégia de registro, seria utilizado o portfólio reflexivo.

Discutiu-se com a orientadora sobre as estratégias para elaboração do portfólio e foi relatado que, como já havia, entre a pesquisadora e as APs, um processo de produção de documentos no formato digital, seria proposta a construção do portfólio também de forma digital. Sendo assim, ainda no primeiro encontro, foi solicitado que as APs escolhessem uma ferramenta digital para realizarem os registros.

Nesse encontro, surgiram algumas dúvidas, mas a de destaque foi sobre o que colocar no portfólio? Nesse sentido, mediante estudos prévios, foram sugeridas pela pesquisadora algumas possibilidades de registro, mas enfatizando a importância de se colocar o que de fato fazia sentido para cada uma.

Foi explicado ao grupo a respeito da pesquisa-formação e mencionado que um dos objetivos seria a transformação, tanto da pesquisadora quanto das APs, enquanto profissionais, bem como a transformação enquanto rede.

Como parte da documentação obrigatória para realizar esse tipo de pesquisa, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as exigências apresentadas pelo Comitê de Ética da Plataforma Brasil.

Ainda neste momento, as APs apresentaram quais seriam suas expectativas com relação aos encontros. Essa estratégia foi pensada para que fosse possível ouvi-las e entender melhor o que esperavam desses encontros e se estava articulada à visão da pesquisadora, mediante acompanhamento do trabalho no cotidiano.

Essas expectativas nortearam o planejamento dos encontros seguintes, cujo objetivo foi problematizar o fazer de cada AP e não o de oferecer receitas prontas.

Firmou-se, neste dia, um contrato pedagógico para, juntas, promovermos uma formação que considerasse os saberes dos profissionais, numa perspectiva colaborativa e emancipatória, como se pode verificar no registro da AP Fabiana: “Firmamos nesse dia um compromisso de partilha que contribuirá para o crescimento social e humano, qualificação profissional e novas construções significativas”. (Trecho de portfólio da Fabiana, cf. anexo A).

No segundo encontro, destinou-se o momento para leitura do texto *Profissionalismo, gerencialismo e performatividade*, de Stephen J. Ball (2005), que seria discutido posteriormente. Nessa data, foram lançadas algumas questões disparadoras para que pudessem articular a leitura à prática cotidiana. Mas, à medida que os encontros foram acontecendo, observou-se que as falas foram se restringindo a essas questões, como observado no seguinte relato: “Aí eu vou seguindo meio as questões que você colocou e montando o meu texto assim, o que eu acho, o que eu acredito que acontece” (Débora, transcrição de fala).

Sendo assim, posterior à conversa com a orientadora, não foram propostas questões de forma antecipada, permitindo que as APs levassem para discussão o que era mais significativo para elas, mediante a leitura dos textos. À medida que as discussões foram acontecendo, foram realizadas as mediações, por parte da pesquisadora, a fim de não haver o distanciamento do foco da presente pesquisa.

A mesma organização para leitura se manteve até o quinto encontro, porém observou-se que as APs apresentavam ritmos diferentes: umas concluíam a leitura em 1 hora e 30, enquanto outras precisavam de mais tempo. Após essa observação, foi levada essa questão para que o grupo avaliasse e propusesse uma outra organização, se necessário. Desta forma, em comum acordo entre o grupo, após o sexto encontro, as leituras foram feitas no momento em que cada AP considerasse pertinente, de acordo com a sua organização pessoal.

As APs demonstraram compromisso e se dedicaram à leitura e participação das discussões. Com relação aos registros reflexivos foi um processo que necessitou de maior estímulo/encorajamento para a escrita. Algumas, por conta da rotina, iniciaram registrando no formato escolhido, mas ao longo do percurso fizeram anotações no próprio texto e posteriormente lançaram no material.

E lá no nosso diário, às vezes eu coloco lá no diário, mas eu tenho aqui as minhas anotações, depois eu vou lá, retomo, coloco, vou buscar outros textos para poder acrescentar a questão dos estudos. (Verônica, transcrição de fala).

No 9º encontro, a proposta foi a avaliação dos momentos formativos, cujo objetivo era que pudessem trocar os portfólios e dialogar sobre o processo de discussão e de registro sobre o percurso articulado à prática cotidiana.

Como mencionado anteriormente, o 10º encontro foi proposto com o objetivo de verificar quais foram as reverberações das formações na prática das profissionais, bem como desdobramentos com o grupo de professores.

Os encontros foram planejados da seguinte maneira:

Quadro 4 – Relação de textos trabalhados nos encontros.

1º Encontro	Apresentação da proposta de pesquisa
2º Encontro	Apresentação das participantes e leitura do texto Profissionalismo, gerencialismo e performatividade Stephen J. Ball (2005)
3º Encontro	Discussão do texto
4º Encontro	Por que é que vale a pena lutar (capítulo 2) Michael Fullan e Andy Hargreaves (2002)
5º Encontro	Discussão do texto
6º Encontro	Discussão do texto Os trabalhadores culturais e a Pedagogia da Política Cultural: Escrevendo contra o Império Henry A. Giroux (1999)
7º Encontro	Discussão do texto: Saberes da Convivência Marielda Ferreira Pryjma, Hellen Cristina de Souza, Eliane Boroponépá Monzilar, Osvaldo Corezomaé Monzilar (2019)
8º Encontro	Discussão do texto: Formação de professores e profissão docente António Nóvoa (1992)
9º Encontro	Avaliação dos encontros e proposta de socialização dos portfólios com as demais participantes
10º Encontro	Reverberações da pesquisa-formação na atuação das profissionais

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Os textos foram selecionados a partir das aulas e discussões com a orientadora, dos acompanhamentos realizados com as assistentes pedagógicas, enquanto CSE, e a partir do primeiro encontro, no qual as APs apresentaram suas expectativas, e as registraram no Jamboard, referentes à formação. Sendo elas,

Minhas expectativas são que os nossos encontros possam abordar temáticas que contribuam para o aprimoramento da nossa prática, auxiliem a entender nosso real papel dentro da unidade escolar. (Debora, fonte: acervo da pesquisadora).

Minha expectativa é que possa aprender, refletir e compartilhar sobre a práxis da Assistente Pedagógica dentro do contexto específico da unidade de

atuação, bem como contribuir de forma macro pensando na Rede de Ensino de Santo André. (Daniele, fonte: acervo da pesquisadora).

Considero importante discutirmos sobre a função da Assistente Pedagógica na Rede Municipal de Santo André e minhas expectativas são que os encontros possam contribuir na nossa prática com a equipe escolar. (Fabiana, fonte: acervo da pesquisadora).

Transformação... revisão de práticas, lançar um novo olhar sobre a ação pedagógica do Assistente Pedagógico. (Clarice, fonte: acervo da pesquisadora).

Minha expectativa: desdobrar essas discussões no grupo a partir das práticas do cotidiano. (Verônica, fonte: acervo da pesquisadora).

Desta forma, foram selecionados textos com foco na formação de professores, desenvolvimento profissional, formação colaborativa, saberes profissionais e pessoais dos docentes.

Ao longo dos encontros, foi possível observar o empenho e interesse do grupo em ler os textos propostos, porém, devido à rotina de trabalho e às questões pessoais, em dois encontros, uma das APs mencionou não ter conseguido realizar a leitura na íntegra.

A seguir, é apresentado um resumo de cada texto discutido com as APs, a intencionalidade ao propor cada texto para exercício de análise dos portfólios e um breve parecer acerca do aproveitamento de cada texto no encontro em que foi trabalhado.

Quadro 5 – Resumo dos textos e intencionalidade das propostas

<p>A – Texto <i>Profissionalismo, gerencialismo e performatividade</i> (BALL, 2005)</p> <p>O texto aborda os termos gerencialismo e performatividade e a forma como esses dois aspectos estão atualmente impregnados no profissionalismo pós-moderno.</p> <p>O autor inicia falando sobre o profissionalismo, não com a pretensão de supervalorizar o termo e todo o significado a ele atribuído, mas mostrar as mudanças generalizadas na natureza ou nas possibilidades no “alto modernismo”.</p> <p>Afirma que o profissionalismo está chegando ao fim, sendo que o profissionalismo ético-cultural não tem lugar neste novo modelo de sociedade. Logo, a narrativa é num viés de dor e traição.</p> <p>O profissionalismo como uma categoria pré-reforma está ligado a uma relação específica entre o profissional e</p>	<p>A.1 – Intenções da pesquisadora referentes à proposta de leitura do texto <i>Profissionalismo, gerencialismo e performatividade</i>, e breve relato sobre as discussões com o grupo de APs</p> <p>O texto foi escolhido a partir da necessidade do grupo em discutir sobre o termo assistente pedagógica. Essa foi uma das questões que se destacou no primeiro encontro e que vem sendo apresentada nos diálogos cotidianos como um fator importante para o reconhecimento enquanto profissional. Esse texto foi um dos primeiros que li ao iniciar o mestrado e que me</p>
---	--

seu trabalho, no qual lança mão de reflexões na busca de organizar a sua atuação, baseando-se em decisões tomadas por si só e que naquele momento julga ser a correta. Desta forma, o profissionalismo implica responsabilidade, no que diz respeito entre o que eu julgo enquanto correto e a coletividade do mundo social. Sendo assim, uma vez eliminada a possibilidade de reflexão, da tentativa e erro, do diálogo, o profissionalismo deixa de existir.

Na percepção do autor, atualmente, o que é denominado de profissionalismo em textos políticos e gerenciais está intimamente ligado a uma forma de desempenho/performance, na qual são considerados os critérios de qualidade ou de boa prática e que vão de encontro às características, até então, determinantes da prática profissional.

Considerando a erradicação do profissionalismo, eis que temos o "reprofissionalismo", "pós-profissionalismo" ou até mesmo "profissionalismo pós-moderno", pois é possível identificar que o seu significado e a forma como é vivenciado destoa do que era praticado anteriormente. Sendo que o pós-profissionalismo se reduz à obediência a regras exógenas, objetivando o desempenho do profissional.

O autor menciona ainda sobre um profissionalismo que não é mais do profissional, mas do que esperam dele a partir de regras pré-estabelecidas.

A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e uma forma de regulamentar as ações dos sujeitos. Tendo como princípio o julgamento, comparações e modelos como forma de controlar, colocar em atrito e gerar mudanças.

Para Lyotard, performatividade compreende os aspectos funcional e instrumental da modernidade, bem como a exteriorização do conhecimento e sua transformação em mercadoria.

O gerencialismo configura uma nova forma de poder no setor público, sendo um instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva. O papel do gerente é incutir uma

impactou ao refletir sobre a forma como a nossa identidade é uma identidade construída por um sistema de interesses sociais, políticos e econômicos, que tem como premissa a performatividade e o gerencialismo.

Diante da necessidade apresentada pelo grupo, considerei pertinente tratar sobre esse profissionalismo pós-moderno e as questões que atravessam a nossa atuação dentro do contexto escolar até chegar na discussão sobre o termo Assistente Pedagógica.

Participaram desse encontro as cinco APs e a pesquisadora. Sendo que a participação inicialmente foi de forma mais tímida, embora o grupo já se conhecesse. Porém, após a fala da Clarice, as demais foram contribuindo com a discussão. Vale ressaltar que todas as participantes leram o texto.

Com o objetivo de provocar algumas reflexões pontuais articulando a leitura com a prática como APs, lancei algumas questões disparadoras, sendo elas:

- O gerencialismo e a performatividade são identificados na função de assistente pedagógica? De que forma?
- O termo assistente pedagógica reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede?
- Que profissionalismo é revelado na atuação das assistentes pedagógicas da rede?

<p>cultura de trabalho na qual o trabalhador se sente responsável pela organização e bom andamento das ações. Essa nova forma de gerir é permeada por avaliações, análises e formas de pagamento relacionadas com o desempenho.</p> <p>Essas são as duas principais tecnologias para promover as reformas no contexto educacional. Essas tecnologias de política envolvem a utilização calculada de técnicas e artefatos para organizar forças humanas e capacidades em redes de poder funcionais.</p> <p>A performatividade e o gerencialismo para além de mudanças técnicas e estruturais, reformam os profissionais do setor público, como os professores, assistentes sociais ou enfermeiros. Além de mudar o que fazemos, mudam o que somos e o que viremos a ser. Em cada tecnologia da política da reforma estão inseridos e determinados novos valores, novas identidades e novas formas de interação.</p>	<p>Todas relataram que sentiram dificuldade na leitura, sendo necessário fazer pesquisas em outras fontes para melhor compreensão. O fato de grande parte do grupo não ter tanta “intimidade” com textos acadêmicos gerou uma estranheza a priori, mas que foi sendo “naturalizada” ao longo dos encontros.</p>
<p>B – Texto <i>Por que é que vale a pena lutar?</i> – Cap. 2 <i>Professores Integrais</i> (FULLAN; HARGREAVES, 2001)</p> <p>Os autores iniciam escrevendo sobre a chave para a mudança educacional que é o professor e o investimento no desenvolvimento profissional. Porém as formações se apresentam de forma fragmentada e pouco têm relação com a prática cotidiana e seus desafios.</p> <p>Comumente as iniciativas de formação são em formato de menu, sem vislumbrar uma continuidade, tampouco consideram o contexto institucional em que estão inseridas.</p> <p>Desta forma, essas iniciativas estão condenadas ao fracasso. É necessário pensar em formações que considerem a escola como um todo enquanto instituição complexa e em mutação.</p> <p>As iniciativas formativas são planejadas para os docentes, não com eles ou por eles. Nessa perspectiva, temos uma visão passiva de professor, que é considerado vazio, deficiente, com poucas competências, necessitando de ser corrigido e provido com novas técnicas e estratégias. É percebido um menosprezar os</p>	<p>B.1 – Intenções da pesquisadora referentes à proposta de leitura do texto <i>Por que é que vale a pena lutar?</i>, e breve relato sobre as discussões com o grupo de APs</p> <p>Ao propor esse texto para o grupo, a intenção foi de concentrar nossas reflexões sobre a atuação desse professor e a forma como chegam as formações para esse profissional. De que forma estamos considerando seus saberes, suas experiências. Ao planejar uma formação, a AP tem conhecimento de quem é esse professor, enquanto profissional e enquanto pessoa?</p> <p>Com base na leitura, sugeri que o grupo refletisse sobre a formação continuada em serviço para as APs e para os professores da rede de Santo André considerando os seguintes aspectos:</p>

conhecimentos deste professor, de toda a sua trajetória pessoal e profissional.

Os autores mencionam sobre a formação contínua ser orientada por pressões administrativas e políticas para implementação de inovações. Nesse sentido, não considera o docente como um todo, mas sim como um ser parcial, visando exclusivamente o aperfeiçoamento de competências técnicas. Esquecendo-se dos quatro aspectos importantes:

- O propósito do professor;
- O professor enquanto pessoa;
- O contexto de ensino ou o contexto real em que os professores trabalham;
- A cultura do ensino: as relações de trabalho que os professores estabelecem com os seus colegas.

No que se diz respeito ao propósito do professor, os autores trazem que o ensino não se reduz a competências técnicas, e, para além disso, envolve também questões morais. O professor exerce umas das influências mais importantes na vida e no desenvolvimento das crianças.

Considera-se moral, pois diariamente os professores precisam tomar decisões que são de grande importância para os seus alunos e colegas. Nesse sentido, cada tomada de decisão é feita a partir da experiência acumulada, da sabedoria e do conhecimento, enfim de juízos discricionários.

Cada professor transpõe em sua prática diária aspectos que ele valoriza e quer concretizar, assim como há coisas que desvalorizam e que tem receio em prejudicar as crianças. O propósito dos professores motiva o que eles fazem. Porém, os reformadores e agentes de mudança menosprezam essas questões, não dando voz aos educadores. Essa prática desmotiva os professores e os deixa frustrados. Não considerar o professor pode gerar resistência ou ressentimentos.

Considerar o professor enquanto pessoa, pois é mais do que um conjunto de competências ou técnicas. Desta forma, não podemos compreender o ensino ou o educador sem compreender a pessoa que ele é. O ensino está

- Territorialidade/PPP;
- Valorização dos saberes pessoais e profissionais;
- Continuidade do processo formativo;
- Relação teoria e prática;
- Acompanhamento dos desdobramentos na prática;
- Estratégias mobilizadas para o processo formativo das APs/ professores.

A partir dessas questões a AP Clarice escreveu em seu portfólio a seguinte reflexão:

Faço, agora, uso da homologia de processos, refletindo muito sobre as minhas ações, para que trabalhe com as professoras e não nas professoras. Discutimos sobre a linha tênue que aí aparece. Algumas profissionais são resistentes à inovação e não dá para trabalhar nelas. Terá que ser com elas. E isto é sobremodo complexo. Preciso manter os vínculos com o grupo para que, dentro da autenticidade, seja possível encontrar avanços.

É percebido nesse trecho como a AP percebe sua atuação frente ao processo formativo de seus professores e que é preciso vivenciar com o grupo para que reflita no trabalho das professoras com as crianças.

Nesse encontro, participaram as cinco APs e a pesquisadora. De forma unânime, consideram que foi uma leitura tranquila e fluida. O fluxo de discussões foi bem interessante, sendo que duas delas disseram sobre a busca por leituras complementares e o quão rico está sendo esse momento, pois “força” a parar e ler.

<p>diretamente ligado às suas experiências, à sua história de vida. Diversos fatores precisam ser considerados na construção de um professor, dentre eles, o estágio da vida e da carreira em que esse profissional se encontra.</p> <p>Quanto ao contexto de ensino, muitas vezes as propostas são pensadas e empacotadas dentro de um mundo “organizado”, porém são os professores que vão colocar em prática e enfrentar os desafios reais de uma sala de aula. Para compreender esse mundo real, é necessário entender como os professores ensinam, como é esse contexto em que exercem sua profissão cotidianamente.</p>	
<p>C – Texto <i>Os trabalhadores culturais e a Pedagogia Cultural: escrevendo contra o Império</i> (GIROUX, 1999)</p> <p>O autor inicia situando o leitor de que os ensaios que compõem o livro representam sua mudança política e teórica. Menciona que trabalhou no projeto político com foco na reforma dos locais de educação dos professores, escolas públicas, ensino superior e alguns aspectos da educação da comunidade. Porém, embora esses locais sejam potentes para encorajar os alunos à educação para cidadania crítica, não considera que a luta deva se reduzir a esses locais. Nesse sentido, considera que reduziu demais as restrições estruturais e ideológicas, ao considerar que esses locais poderiam ser capazes de uma reforma mais ampla.</p> <p>Muitos foram os estragos causados pelas políticas federais e estaduais na era Reagan/Bush na educação. Diversos educadores progressistas e críticos tornaram-se seus próprios inimigos. Desta forma, notou-se a incapacidade entre ambos em construir alianças, cujo objetivo seria solucionar as problemáticas do campo educacional e da teoria social. Diante desse contexto, houve uma redução</p>	<p>C.1 – Intenções da pesquisadora referentes à proposta de leitura do texto <i>Os trabalhadores culturais e a Pedagogia Cultural: escrevendo contra o Império</i>, e breve relato sobre as discussões com o grupo de APs</p> <p>Ao propor esse texto, o objetivo central foi promover uma discussão acerca dos reflexos das políticas bem como das ideologias no contexto educacional. Provocando-as a perceber como o fazer delas no cotidiano é influenciado diretamente por essas tensões na arena política.</p> <p>Iniciamos as discussões com a AP Debora, dizendo que não gostou do texto, e considerei interessante esse posicionamento dela, primeiro porque ela se arriscou em dizer que não concordava com as ideias que o autor trouxe, pois era um ataque a um direito, sem propor outros caminhos, outras possibilidades; e</p>

expressiva nas possibilidades de influências dos educadores críticos.

O autor prossegue falando sobre a sua preocupação com relação aos educadores radicais e críticos, pois se prendem às questões tradicionais ou tentando reviver velhas ações ortodoxas, deixando de lado as mudanças na teoria social. Nesse sentido, contribuem para o fim da democracia e afetam diretamente a sociedade e as escolas. Giroux tem presenciado, em uma quantidade expressiva de educadores provenientes dos EUA, um antiintelectualismo, que é percebido devido aos seus apelos por uma linguagem acessível e por políticas superficiais.

Prossegue dizendo que é necessário ter cautela com o falso criticismo educacional que está cada vez mais presente nos discursos, pois se distancia da real política do criticismo consciente, que tem como base o diálogo e a luta coletiva.

O campo da teoria educacional crítica tem se delimitado, com suas visões estreitas e truncadas das possibilidades e novas perspectivas teóricas. Nesse sentido, é necessário buscar novas conexões e se basear em novos paradigmas, para então termos mudanças nas escolas e na ordem social.

Diversos trabalhadores culturais têm buscado utilizar a prática pedagógica como uma forma de política cultural, gerando preocupação nos contextos internos e externos à academia, tanto referente à análise de produção e representações de significado como essas práticas estão envolvidas na dinâmica do poder social.

O autor sustenta como urgente e fundamental a criação de novos discursos e linguagens apropriadas para que se possa reformular as bases nas quais os

segundo porque, ao longo das discussões, ela disse que, embora discordasse de alguns pontos, com a colocação das colegas, percebeu questões que não havia identificado inicialmente e considerou interessante esses diferentes pontos de vista.

Com relação a esse texto, eu não levei nenhuma provocação, deixei que elas levassem para a discussão os pontos de interesse.

Diante da explanação do grupo, foi levantada a seguinte questão: “o que é liberdade, o que é libertinagem, o que é arte, o que é cultura e o que não é?”

Outra reflexão foi sobre a construção do currículo da cidade, que quem estava à frente dessa organização foi atacado, dizendo que já estava tudo pronto, mesmo os professores participando dessa construção.

Neste encontro das seis participantes, incluindo a pesquisadora, somente uma não conseguiu ler o texto na íntegra e não se sentiu à vontade em compartilhar suas impressões.

debates culturais e educacionais deverão ser realizados.

Traz ainda, enquanto reflexão e como uma ideia adversa à do autor, que, por motivo de sobrecarga de trabalho, o professor da escola pública não é capaz de realizar leituras de literatura teórica e que estão muito ocupados para se envolver em um discurso crítico.

O autor propõe a reescrita do significado da pedagogia, sendo que nesta pedagogia está implicada a construção e organização de conhecimento, desejos, valores e práticas sociais.

A pedagogia se remete em menor grau a um conjunto de ações prescritivas do que a reescrita da articulação entre teoria e prática como forma de política cultural.

Giroux menciona sobre a intolerância daqueles que estão no centro do poder e não podem mais legitimar suas ideologias e práticas. Como, por exemplo, tentativas de denunciar qualquer sujeito que tente protestar contra práticas que subjagam, oprimem e violentam.

O autor pretende, com sua obra, não ser politicamente correto, mas assumir uma nova posição política e denunciar as diversas injustiças. Ressalta que esse é um tempo ruim, pois a cobiça está em toda parte, tudo é transformado em mercadoria, as classes menos favorecidas estão perdidas na péssima escola, da pobreza e do desemprego.

O livro foi escrito na tentativa de discutir sobre essas questões, objetivando novos paradigmas e na possibilidade de escrever um novo significado da pedagogia, da educação e suas implicações para uma nova política de diferença cultural, democracia radical e uma nova geração de trabalhadores culturais.

D – Texto *Saberes da Convivência no desenvolvimento profissional do professor* (PRYJMA; SOUZA; MONZILAR; MONZILAR, 2019)

Na sociedade em que vivemos, diariamente, somos desafiados a ampliar nossos saberes, qualificar nossas práticas, otimizar nossos recursos. Diariamente, temos pessoas nos dizendo sobre os acontecimentos e explicando a razão de tudo isso e nos dizendo como devemos nos posicionar frente a essas demandas. Todas essas mudanças ao mesmo tempo em que nos impulsionam à busca pelo conhecimento, causa-nos angústia pelo fato de não sabermos se daremos conta de tudo isso. A escola nem sempre nos preparou para lidarmos com as questões que se apresentam e, de repente, precisamos enfrentar essa nova realidade. Assim como em outras profissões, os professores se viram numa posição de terem que buscar novas formas de agir, pensar, embora nem sempre tiveram essa oportunidade de desenvolver plenamente essas habilidades e competências.

A partir dos dados publicados em 2010 no relatório da UNESCO, questões como a globalização, contextos sociais e a informação estavam explícitas no documento. Sendo que, ao ler o documento, a autora ressalta que as questões como desenvolvimento da pessoa e da comunidade marcaram a sua mente, sendo no momento atual questões bem complexas.

Outros conceitos também foram marcantes para a autora, como educação ao longo da vida, educação permanente, flexibilidade e construção contínua, promovendo reflexão sobre como ela, enquanto formadora, pode desenvolver nos estudantes essas habilidades e competências. Esses aspectos aparecem ao longo do documento da UNESCO. Há

D.1 – Intenções da pesquisadora referentes à proposta de leitura do texto *Saberes da Convivência no desenvolvimento profissional do professor*, e breve relato sobre as discussões com o grupo de APs

Ao propor esse texto, a intencionalidade central foi discutir com o grupo sobre as mudanças que estamos vivendo e que refletem diretamente no contexto educacional, sendo que, a partir dessas novas necessidades que se apresentam, surge a necessidade de formação com o grupo de professores. Essas formações precisam estar focadas num profissional que transcende a racionalidade técnica e que possa ser atuante desse processo formativo, compartilhando seus saberes, suas estratégias de trabalho, discutindo e refletindo sobre o contexto em que atua, numa proposta colaborativa.

Participaram desse encontro quatro APs e, a partir das discussões, foi possível observar que três leram o texto proposto.

Nesse encontro ficaram destacados alguns aspectos como: resistência à mudança por parte de alguns professores, formação dos professores e das APs, relação

inclusive a recomendação sobre o aprender a conviver, pois é nesse processo que se desenvolve a compreensão do outro e a percepção das interdependências.

Diante desse contexto, tivemos um reflexo nos processos formativos para ser professor, sendo que dentre os conhecimentos necessários para atuação, o foco é o “saber da convivência”. Pois, diante desse saber, o professor possa a olhar o outro e identificar a interdependência no espaço escolar, possibilitando o planejamento de um projeto em comum.

Esse processo formativo tem como objetivo analisar o trabalho colaborativo como uma estratégia que facilita o desenvolvimento profissional dos docentes.

As transformações nos aspectos sociais, econômicos e culturais do século passado resultaram em uma necessidade de aquisição de novos conhecimentos, visto que os nossos conhecimentos estão sendo alterados e superados constantemente, condicionando a ideia de que é necessário a qualificação e aprimoramento constante. Logo, temos novas necessidades formativas para os docentes que atuarão nas instituições de ensino.

A aprendizagem ao longo da vida surge enquanto premissa das formações, responsabilizando o indivíduo com relação ao seu próprio desenvolvimento profissional, colocando o outro numa posição de participante ativo do processo de formação, compartilhando suas aprendizagens com os pares, ou seja, a aprendizagem permanente e colaborativa.

Essa formação pressupõe desenvolver um docente crítico reflexivo, o qual, nos contextos de trabalho, possa assumir o compromisso com as práticas educativas, ultrapassando assim a

teoria e prática e pesquisa. Com relação ao trabalho colaborativo, as APs mencionaram que identificam a colaboração entre o grupo e quando os profissionais participam do processo se envolvem de forma mais comprometida.

<p>competência técnica. Sendo assim, o controle sobre o seu trabalho caracteriza a profissionalização docente.</p>	
<p>E – Texto <i>Formação de Professores e Profissão Docente</i> (NÓVOA, 1992)</p> <p>O autor propõe, ao longo do texto, discussões sobre a formação de professores, com foco no terreno profissional, cujo objetivo é estimular outros pensamentos sobre como se propõe essas formações, bem como as estratégias.</p> <p>No final do século XVIII, a disseminação de uma rede escolar seria uma aposta para o progresso e que, por meio das escolas seria possível legitimar ideologicamente o poder estatal. Desta forma, o Estado possibilitou a criação de condições para a profissionalização do professorado.</p> <p>Durante o século XIX, a imagem do professor é consolidada, e considera-se que esses profissionais fiquem numa linha tênue do conhecimento, classe social e regime de trabalho.</p> <p>Na primeira metade do século XIX, foi implementada uma seleção rigorosa para admissão dos profissionais, mas quando foi necessário lançar a base do sistema educacional, a formação de professores ocupou um lugar de prioridade. Sendo assim, tem-se visões distintas sobre a profissão docente, sendo um lugar de produção de um saber legitimado, mas também de um controle do Estado.</p> <p>As escolas normais são criação do Estado, cujo objetivo é controlar um corpo profissional, que conquista um espaço de afirmação, mas também no quadro de projetos de escolarização de massas. Essas escolas lidam um saber produzido no exterior da profissão, que propagam uma concepção dos professores com foco na difusão e transmissão de conhecimentos. Em</p>	<p>E.1 – Intenções da pesquisadora, referentes à proposta de leitura do texto <i>Formação de Professores e Profissão Docente</i>, e breve relato sobre as discussões com o grupo de APs</p> <p>Ao propor esse texto ao grupo, o objetivo foi contextualizar historicamente o processo da formação de professores e discutir sobre a profissionalização docente, visto que, ao longo dos encontros, foi citado diversas vezes pelas APs esse aspecto. Embora seja uma realidade portuguesa, muito se assemelha ao contexto brasileiro. A partir da leitura, foi possível refletir com o grupo o quanto é urgente que os processos formativos considerem a pessoa e valorizem a sua experiência. Muitas vezes, os docentes ficam sobrecarregados com muitas atividades e acabam fazendo o que é essencial, apoiando-se em conhecimentos produzidos por especialistas e desconsiderando a sua experiência e saberes adquiridos ao longo da sua carreira.</p> <p>Nesse encontro participaram quatro APs, sendo que todas realizaram a leitura do texto,</p>

contrapartida, é um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar esses profissionais como produtores de saber e de saber-fazer.

Foi durante esse período que consecutivos acontecimentos configuraram mudanças sociológicas do professorado do ensino primário e do ensino secundário; por exemplo, a instituição de locais para formação de professores.

O período da 1ª República foi um campo fértil para criação de condições políticas que fomentassem os conflitos referentes ao estatuto da profissão docente. Nesse momento, há um objetivo intenso quanto a “formar um novo homem”, sendo somente possível desempenhar essa missão dentro de um contexto de prestígio, qualificação e autonomia dos professores.

Adolfo Lima apresenta a ideia do recrutamento de técnicos que só pode ser feita pelos profissionais iguais, ou seja, apresenta a ideia do poder e, posteriormente, Eusébio Tamagnini, do Estado como responsável em organizar o plano geral dos estudos, sendo que ao professores compete somente a seleção das matérias, a concretização dos exemplos e a escolha dos métodos e processos adequados para implementação do plano; ou seja, cabe aos docentes o saber quanto à concretização do ensino.

Esses focos distintos perpassam a arena de formação de professores. É neste lugar que se produz a profissão docente, sendo um momento de socialização e da configuração profissional. A partir dessa ideia, o Estado Novo começou a tomar medidas radicais nessa área.

No período do Estado Novo, há duas vertentes consideravelmente divergentes, sendo a desvalorização do estatuto da profissão docente e a dignificação da imagem social do professor. Essa divergência é solucionada por meio de uma carga

possibilitando uma discussão aprofundada dos elementos apresentados pelo autor.

Dentre os pontos apresentados pelas assistentes pedagógicas, destaco os seguintes: autoformação participada, heterogeneidade de saberes dos processos, desafios em lidar com os professores que estão em diferentes momentos da sua carreira, produzir profissão docente (reflexão sobre a prática), formação colaborativa e formação individualizada. Transformação das perspectivas das formações, criação de redes coletivas de trabalho.

simbólica da ação docente, dentro e fora da escola, por meio de uma legitimidade delegada que não permite a emergência de um poder profissional autônomo.

Depois de diversas tentativas sem sucesso de reformar as escolas normais republicanas, o Estado Novo tomou a decisão de fechá-las. Sendo que, até os anos 60, o Estado apresentava desconfiança quanto à formação docente, investindo em mecanismos de controle ideológico no acesso e no exercício da atividade docente.

Nesse período, é possível observar a degradação do estatuto socioeconômico da profissão docente e consagra-se uma visão funcionarizada do docente. Se o primeiro aspecto é uma questão questionada pelos professores, a partir dos anos 60, reverberando em movimentos políticos, sindicais e científicos, o segundo aparentemente é aceito como uma evidência e não tem merecido muita atenção. A formação de professores tem sido coesa ao aceitar essas indicações, não sublinhando a dimensão do professor como um profissional autônomo e reflexivo.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

As APs firmaram um compromisso individual e coletivo no primeiro encontro, ao aceitarem participar da pesquisa-formação, sendo que essa participação envolvia dois principais pontos: o comprometimento em realizar as leituras e o registro nos portfólios reflexivos.

Cada profissional vivenciou, de forma distinta, o processo de leitura dos textos. Algumas buscaram outras fontes para compreensão das principais ideias do autor, outras já haviam se apropriado desse tipo de leitura, possibilitando uma compreensão mais fluída e outras encontraram dificuldades em compreender a essência do texto.

[...] foi uma leitura mais tranquila do que a outra. A outra realmente foi um pouquinho mais difícil.

[...] a partir dos textos que a Tati vem trazendo para a gente, eu venho pesquisando outras coisas. (Verônica, transcrição de fala)

Contudo, é possível afirmar o envolvimento do coletivo em compartilhar suas reflexões a partir das literaturas estudadas e a articulação com saberes práticos e experienciais.

A leitura é uma atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve disposições atitudinais, capacidades relativas à decifração do código escrito e capacidades relativas à produção de sentido. (BRASIL, 2007, p. 39).

Ao longo das discussões, as APs foram trazendo elementos do cotidiano articulado às leituras, possibilitando que se deslocassem do lugar de execução das suas atividades para o lugar de reflexão sobre a sua prática. Em diálogos informais, relataram o quanto as leituras possibilitaram que elas vissem os contextos educacionais por um outro prisma que envolve aspectos sociais, políticos e econômicos. Destacam ainda a importância de levar essa prática de leitura para os grupos de professores. Percebe-se aqui uma homologia de processos, pois compreendem a importância da pesquisa para qualificação da atuação, mas também para o olhar crítico para tudo o que acontece no cenário educacional.

4.2 AS PARTICIPANTES DA PESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA

Na rede municipal de Santo André, há ao todo 48 assistentes pedagógicas que fazem parte do Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DEIEF) e estão sob a gerência da educação infantil. Essas profissionais atuam tanto em creches, sendo 46 unidades que atendem exclusivamente crianças de 0 a 3 anos e duas que atendem crianças de 3 a 5 anos, como em EMEIs, sendo duas unidades que atendem crianças de 4 e 5 anos.

Todas as APs acessaram o cargo de professora de educação infantil e fundamental via concurso público e, para acesso à função, participaram de um processo seletivo, sendo que parte realizou uma prova escrita e posteriormente participou de entrevista e parte passou somente por entrevista, devido ao contexto pandêmico causado pela Covid-19, que impossibilitou a realização da prova presencial.

As APs que fizeram parte da pesquisa constituem um setor com cinco creches, sendo que três unidades ficam localizadas em uma região periférica e as outras duas em uma região central. As unidades que estão sob a gerência de educação infantil estão organizadas em nove setores, sendo sete setores constituídos por cinco unidades escolares e dois setores constituídos por seis unidades escolares, que são

acompanhadas pelas coordenadoras de serviços educacionais, função que a pesquisadora exerce no momento.

O grupo que participou da pesquisa foi formado no início de 2021 e, devido ao contexto pandêmico causado pela Covid-19, e conseqüentemente a necessidade do isolamento social, os encontros formativos com as APs estavam sendo realizados via teleconferência. Desta forma, parte do grupo se conhecia somente pelas telas, o que não favoreceu um diálogo sobre outras temáticas que fossem ao encontro do proposto na formação. Diante desse cenário, foi apresentado, no primeiro encontro, o poema da Madalena Freire, que proporciona a reflexão sobre a constituição individual, mas também a importância da constituição de grupo.

Eu não sou você, você não é eu

Eu não sou você
 Você não é eu
 Mas sei muito de mim
 Vivendo com você.
 E você, sabe muito de você vivendo comigo?
 Eu não sou você
 Você não é eu.
 Mas encontrei comigo e me vi
 Enquanto olhava pra você
 Na sua, minha, insegurança
 Na sua, minha, desconfiança
 Na sua, minha, competição
 Na sua, minha, birra birra infantil
 Na sua, minha, omissão
 Na sua, minha, firmeza
 Na sua, minha, impaciência
 Na sua, minha, prepotência
 Na sua, minha, fragilidade doce
 Na sua, minha, mudez aterrorizada
 E você se encontrou e se viu, enquanto olhava pra mim?
 Eu não sou você
 Você não é eu.
 Mas foi vivendo minha solidão que conversei
 Com você, e você conversou comigo na sua solidão
 Ou fugiu dela, de mim e de você?
 Eu não sou você
 Você não é eu
 Mas sou mais eu, quando consigo
 Lhe ver, porque você me reflete
 No que eu ainda sou
 No que já sou e
 No que quero vir a ser...
 Eu não sou você
 Você não é eu
 Mas somos um grupo, enquanto
 Somos capazes de, diferenciadamente,
 Eu ser eu, vivendo com você e
 Você ser você, vivendo comigo.
 (FREIRE, 2008, p. 95).

Pichon-Rivière (1998) define a ideia de grupo quando um conjunto de pessoas

se unem em prol de objetivos semelhantes. Ao compartilharem suas ideias, conhecimentos, experiências... deixam de ser um amontoado de pessoas para constituírem um grupo.

A partir do poema, foi possível iniciar um diálogo com as APs sobre a identidade de cada profissional, sendo que a formação enquanto pessoa é constituída por saberes profissionais, mas também por saberes pessoais, saberes esses provenientes de experiências diversas. Assim como nos trazem Fullan e Hargreaves (2001, p. 53): “Os professores não se tornam naquilo que são simplesmente por hábito. O ensino está ligado à sua vida, à sua biografia e ao tipo de pessoas que são”.

Desta forma, o objetivo da pesquisa-ação colaborativa é promover um espaço em que se possa refletir sobre a atuação das APs, esse fazer que é específico desse grupo. Nesse sentido, é possível dar voz a essas profissionais, promover uma formação que faça sentido para elas. Sem perder de vista que cada participante tem um percurso profissional e pessoal imbuído de diferentes saberes. Segundo Nias (1991² *apud* NÓVOA, 1992, p. 13), “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor”. Nóvoa (1992, p. 13) diz ainda:

Urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida.

As interações entre as APs são necessárias e devem estar presentes nesse espaço formativo colaborativo, pois cada profissional tem muito a contribuir e não devem ser vistas como alguém a ser formado, que não tem a capacidade de oferecer algo para o outro.

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber activamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção da experiência mobiliza uma pedagogia interactiva e dialógica. (DOMINICÉ, 1990³ *apud* NÓVOA, 1992, p. 14).

Nesse sentido, ressalta-se a urgência de mudanças na formação de professores que desconsideram os saberes do professorado para estruturas de formações que têm como foco a escola e o seu cotidiano como um espaço promotor de aprendizagens e desenvolvimento profissional numa perspectiva colaborativa.

² NIAS, Jennifer. Changing Times, Changing Identifies: Grieving for a Lost Self. *In*: BURGESS, R. **Education Research and Evaluation**. Lewes: The Falmer Press, 1991. p. 139-156.

³ DOMINICÉ, Pierre. La formation continue est aussi um règlement de compte avec as scolarité. **Education ET Recherche**, [s. l.], v. 3, n. 86, p. 63-72, 1986.

Na perspectiva da composição de grupo, como dito anteriormente, e como cada profissional aprende nessa partilha, na discussão, nos contrapontos, acordos e desacordos, nas experiências partilhadas é que cada um se constitui, forma-se e se transforma.

[...] ontem elas falaram muito dessa questão do olhar cristalizado. E o quanto a gente precisa olhar para uma perspectiva diferente para o que a gente está fazendo. É extremamente importante. Eu acho que é se suspender mesmo em alguns momentos e olhar para as coisas de uma outra forma. Porque senão a gente fica, sim, nessa coisa de batendo na mesma tecla, de fazendo as coisas, “ah, porque eu sempre fiz dessa forma, sempre foi assim, vamos continuar encaminhando desta maneira”. E aí vem ao encontro, na verdade, dos textos que a gente vem lendo, das discussões que a gente vem tendo nesse grupo. (Tatiane, transcrição de fala)

Há diversos fatores internos que influenciam a aprendizagem, mas também fatores externos, sendo alguns deles citados anteriormente. Nesse sentido, segundo Placco, Almeida e Souza (2015, p. 17) “[...] a aprendizagem do adulto resulta da interação entre adultos, quando experiências são interpretadas, habilidades e conhecimentos são adquiridos e ações são desencadeadas”.

As formas como se aprende são diversas, mas é na relação com o outro, na interação que se tem um cenário favorável para a ressignificação das aprendizagens. De acordo com Placco, Almeida e Souza (2015, p. 20) “No coletivo, portanto, os sentidos construídos com base nas experiências de cada um circulam e conferem ao conhecimento novos significados – agora partilhados”.

As APs participantes dessa pesquisa foram escolhidas por já fazerem parte do grupo de atuação da pesquisadora na referida rede. O grupo é constituído por cinco APs, integrantes do mesmo setor, no qual três dessas profissionais têm menos de cinco anos na função e duas têm mais de 15 anos na função, sendo que, neste período, uma delas sempre atuou na função de AP e a outra passou por outras funções, como indicado no quadro 6.

Quadro 6 – Perfil das assistentes pedagógicas

ASSISTENTE PEDAGÓGICA	TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSORA	TEMPO DE ATUAÇÃO COMO ASSISTENTE PEDAGÓGICA	FUNÇÕES EM QUE JÁ ATUOU
Clarice	15 anos	3 anos	Professora, Assistente Pedagógica, Coordenadora de Serviços Educacionais e Coordenadora de Estudos Pedagógicos e Curriculares

Debora	25 anos	14 anos	Professora e Assistente Pedagógica
Danielle	10 anos	1 ano	Professora e Assistente Pedagógica
Fabiana	13 anos	3 anos	Professora e Assistente Pedagógica
Verônica	7 anos	2 anos	Professora e Assistente Pedagógica

Fonte: Informações coletadas via formulário Google pela pesquisadora.

Todas passaram pela função de professora, visto o critério para acesso à função gratificada no município. A experiência na docência, para além do critério de acesso, é um facilitador nas intervenções junto ao grupo de professores, pois as profissionais falam sobre um lugar onde já estiveram e carregam experiências que podem contribuir na atuação de outras professoras.

As cinco profissionais atuam em creches, sendo que quatro atendem crianças de 0 a 3 anos e uma atende crianças de 3 a 5 anos.

A pergunta que norteou o primeiro diálogo para apresentação da proposta foi: “Quem é (nome da assistente pedagógica)?”. A partir desse questionamento, as respostas poderiam ser tanto de natureza pessoal como de natureza profissional. Foi possível identificar que as respostas giraram em torno de aspectos que envolvem a vida pessoal; afinal, a pessoa, em sua totalidade, reflete na atuação como AP. Essa afirmativa é possível ser verificada na seguinte fala da AP Verônica:

Eu sou a Verônica., tenho 33 anos, sou filha de Jair Rodrigues – não é o Jair Rodrigues não –, é um Jair Rodrigues especial, e Maria da Graças. Sou apaixonada por animais, sou apaixonada pelo que eu faço. Foi o que eu falei para a Tati, que a Fernanda falou o que eu ia dizer. Sou uma pessoa que me considero forte, mas ao mesmo tempo muito sensível. Eu sou muito chorona, muito chorona. Tudo eu choro, me considero chorona sim. O que mais? Também sou uma pessoa flexível, me considero mais para calma do que agitada. ((riso)) E também sou disposta, muito disposta a ajudar as pessoas, muito preocupada com o outro. É uma característica minha. É isso, teria bastante coisa também para contar sobre mim, tenho bastante história.

Nesse diálogo, algumas se referiram à família, sobre as preferências. Das cinco APs, quatro mencionaram questões acerca da flexibilidade ou sobre a facilidade/abertura para se adaptar às mudanças. Pode-se verificar que, mais especificamente na fala da AP Débora, o significado dessa abertura a mudanças está na modulação de sua profissão, de acordo com as necessidades do momento, de acordo com o seguinte trecho da fala da referida AP Verônica: “E eu acredito que é assim que é a vida, a gente tem que se acostumar e dançar conforme a música”.

Sennet (2009, p. 66) apresenta o termo flexibilidade, introduzido pela língua inglesa no século XV, gerado “[...] pela simples observação de que, embora a árvore se curve ao vento, seus galhos sempre voltam à posição normal”, que significa:

[...] essa capacidade de ceder e recuperar a árvore, o teste e a restauração de sua forma. Idealmente, o comportamento humano flexível deve ter a mesma forma de tração: ser adaptável às circunstâncias em mudança, mas não quebrar. A sociedade hoje está procurando maneiras de destruir os males da rotina, criando instituições mais flexíveis. As práticas de flexibilidade, no entanto, concentram-se nas forças que dobram as pessoas.

As urgências que se apresentam no contexto profissional alavancam a mudança de prática e postura. Mas até que ponto “adequar-se” às mudanças interfere na identidade dessas profissionais? Essa flexibilidade dentro do contexto de trabalho traz a incerteza da atuação, é como viver sobre uma areia movediça.

Os coordenadores têm clareza de que contam com obstáculos para atender ao pedagógico, sendo o principal deles as emergências que surgem, tanto decorrentes das necessidades do cotidiano escolar como da indefinição de suas funções de coordenação. (ALMEIDA, 2010, p. 30-31).

Nos primeiros encontros, foi mencionada, de forma enfática, a importância da discussão acerca do termo utilizado no município para nomear a função assistente pedagógica. Como se pode verificar na fala da AP Fabiana.

Eu acho que antes da gente começar a falar sobre qualquer discussão sobre as nossas atuações individuais, eu acho que a gente tem que partir de uma conversa falando sobre o termo “assistente pedagógica”. De que forma a rede nos enxerga? Porque existe um termo, assistente pedagógica, se a gente pegar o conceito da palavra assistente, a gente pensa daquilo o que a gente faz no dia a dia, e do título que a gente tem enquanto assistente pedagógica, que é a única rede que eu conheço que usa esse termo, porque nas outras redes são coordenadoras pedagógicas. Qual é a intenção enquanto rede de nos trazer o título de assistente pedagógica? Porque ele traz, ele pode trazer múltiplas interpretações. Então eu acho que a gente precisa partir dessa discussão, de falar o porquê esse termo, por que a gente tem esse título, e para entender... A gente foi criando através das diversas demandas que foi surgindo, a gente tem na nossa mente que o nosso papel é esse. Mas, eu acho que vai muito além disso.

A partir da pesquisa, feita no dicionário, do termo “assistente”, foi possível localizar os seguintes resultados: “Que está junto de pessoa, prestando-lhe assistência; Que presencia ou observa algo; Que faz parte da assistência. Que auxilia alguém nas suas funções.” (MICHAELIS, 2022).

Frente aos dados arrolados na pesquisa, pode-se observar que o termo influencia, de forma negativa, na constituição da identidade das profissionais e a visão da rede com relação a elas. Pode-se verificar essa afirmativa nos seguintes trechos:

Vejo que o termo “assistente pedagógica” reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede municipal de Santo André. (AP Fabiana).

Não concordo com ele porque minha função deveria ser a de Coordenadora

Pedagógica, responsável pela formação continuada dos professores. Esse termo confunde até mesmo os profissionais da Creche e vou explicar o porquê. Assistente de quê? de quem? Recentemente, após uma formação socioemocional com a cozinha e com a limpeza, fui apresentada a um funcionário da EMEIEF que esteve ali nos visitando, como vice-diretora. E ainda, com direito a explicação; “Ela faz de tudo aqui, até o serviço da diretora”. Como poderia me sentir? (AP Clarice).

4.3 EVIDÊNCIAS DA PESQUISA NOS PORTFÓLIOS REFLEXIVOS

A seguir, serão apresentadas as transcrições dos cinco portfólios reflexivos, seguidos de um exercício de análise dos materiais. O portfólio da pesquisadora também está entre os das APs, pois, de acordo com Josso (1991, p. 114-125),

[...] a pesquisa formação consegue romper a lógica de pesquisa, que divide e distancia os lugares e as pessoas que são produtoras dos conhecimentos. O propósito tanto formativo, quanto investigativo perpassa todos os sujeitos envolvidos na pesquisa-formação. As relações se aproximam nas trocas e diálogos, podendo conscientizar e transformar os sujeitos envolvidos na pesquisa.

À medida que os encontros foram sendo realizados, foi possível acompanhar a elaboração dos portfólios, sendo que inicialmente se sentiram inseguras do que de fato colocar nos registros, quais elementos seriam registrados. Desta forma, ao longo do processo, procurou-se trazer leveza nesse ato de escrever e foi dito a elas que se permitissem registrar o que fazia sentido para cada uma.

Ressalta-se que, neste período, até mesmo de forma individual, houve o encorajamento a se arriscarem nessa escrita, falando-se sobre a importância que tem o registro no processo de reflexão sobre a própria atuação. Freire (1994, p. 15-16) traz a seguinte reflexão sobre o registro:

Escrever, para mim, vem sendo tanto um prazer profundamente experimentado quanto um dever irrecusável, uma tarefa política a ser cumprida. [...] Não escrevo somente porque me dá prazer escrever, mas também porque me sinto politicamente comprometido, porque gostaria de convencer outras pessoas, sem a elas mentir, de que o sonho ou os sonhos de que falo, sobre que escrevo e por que luto valem a pena ser tentados. A natureza política do ato de escrever, por sua vez, exige compromissos éticos que devo assumir e cumprir.

Ao registrar sobre as nossas reflexões a partir das leituras e das discussões, registrar sobre a atuação no cotidiano das escolas, as assistentes pedagógicas e a pesquisadora assumem o seu lugar e a autoria do trabalho realizado, externalizam o sentido que atribuem a sua prática pedagógica. Para Bakhtin e Volochinov (1999, p. 131-132), a “[...] palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. [...] A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor”.

Desta forma, os portfólios construídos ao longo dos encontros trazem elementos de riqueza tamanha, que revela quem são essas profissionais e por que são, o que sabem e porque sabem. O cotidiano está sendo revelado nesses registros, sendo um dos critérios para esta análise.

4.3.1 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Clarice

Clarice atua na rede municipal de Santo André há 15 anos, sendo três anos como assistente pedagógica. Já passou pela função de coordenadora de serviços educacionais e fez parte do grupo da Coordenação de Estudos Pedagógicos e Curriculares (CEPEC).

Ao propor que se apresentasse ao grupo, Clarice relatou que é uma pessoa corajosa e diz que os outros também acham isso. Considera ainda que ela é uma profissional apaixonada pela Educação e que busca cotidianamente a transformação dela enquanto formadora e do seu grupo de atuação. Clarice mencionou ainda que tem um lado família, é avó de quatro netos: duas meninas e dois meninos gêmeos que são a alegria dela no final de semana. Tem como expectativa poder conhecer melhor o grupo ao longo dos encontros.

Clarice participou ativamente de todos os encontros, propondo reflexões acerca da profissionalidade docente e da atuação das APs no município. Demonstrou ter lido os textos propostos fazendo relação teoria e prática. É uma profissional experiente e com olhar crítico para a sua atuação e para a atuação dos seus pares.

Compreende que a sua ação como formadora é desafiadora, pois é necessário fomentar no grupo a ideia da escola como espaço privilegiado de pesquisa, de reflexão sobre o fazer cotidiano e não somente como implementação de políticas ou espaço das urgências. De acordo com Canário (2000⁴, p. 80 *apud* CAMPOS; ARAGÃO, 2012, p. 40), a formação centrada na escola,

[...] tem como finalidade principal resolver problemas e promover, ao mesmo tempo, o desenvolvimento profissional dos professores e o desenvolvimento organizacional das escolas; ela se materializa na criação e no funcionamento de equipes que trabalham na concretização de um projeto.

Ao propor a discussão sobre o termo assistente pedagógica e a constituição enquanto profissional, pontua sobre as suas inquietações.

⁴ CANÁRIO, Rui. **A prática profissional na formação de professores**. Trabalho apresentado no INAFOP: “Colóquio sobre Formação Profissional de Professores no Ensino Superior”, Aveiro, 24 nov. 2000.

É a subjetividade que sustenta o que pensamos sobre nós. E o termo Assistente Pedagógica não nos ajuda em nada a pensar em quem somos e em que lugar estamos na docência. Se perguntarmos às pessoas que nos cercam, talvez tenhamos uma resposta. Assistente de quem? Que figura é esta? (Clarice, trecho de portfólio, cf. anexo A).

E apresenta um caminho para a questão discutida,

Uma vez a professora Cleide falou nesse título que a gente leva aí, e eu acho que somente com concurso público vai ser mudado, porque eu acho que nós não vamos ter isso para nós. Não é que eu quero ser pessimista, mas eu acho que a gente tem que se colocar sim. E uma assistente pedagógica precisa não só do curso de pedagogia, ela tem que ficar pesquisando o tempo inteiro como ela vai conduzir várias formações, como ela vai suprir as necessidades do grupo, e sempre aparece uma coisa diferente. (Clarice, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Nesse sentido, a AP fala do cotidiano das urgências que atravessam o seu fazer com os professores. Ao discutir sobre o termo, esta é uma proposta de reflexão sobre o fato de que as palavras não são neutras e que influenciam na constituição da identidade das profissionais.

No processo de elaboração do portfólio, Clarice faz relação com os textos lidos e a sua atuação como AP, ou seja, articula o seu cotidiano à teoria e reflete sobre o que faz, como faz e porque faz. Apresenta uma visão crítica e política dos fatores que envolvem a sua atuação.

Ao longo dos encontros, mencionou que, comumente, nos momentos formativos com o seu grupo, articula teoria e prática, e traz em seu portfólio um relato dessa experiência.

Nesse cenário, nossas reuniões pedagógicas na Creche têm sido a partir de leituras com e pelos professores. Trago nas fotos abaixo um desses nossos momentos em que lhes ofereci como reflexão os capítulos 7, 8 e 9 do livro de Maria Carmen Silveira Barbosa, sobre Rotinas na Educação infantil: Por amor e por força. Não foi uma leitura simples, mas, foi bastante provocativa para o grupo de professoras e ADIs. Um desses capítulos falava da Organização dos Espaços, outro dos Tempos com as crianças e o último sobre a Seleção de Materiais. Os participantes foram divididos em quatro grupos para maior rendimento porque o capítulo 8 era mais extenso. Foi-lhes dada 1 hora para a leitura e depois, fomos à apresentação e discussão dos grupos. Durante a leitura, passei por todos eles para ouvi-los um pouco, antes da discussão. Foi um momento de estudo muito interessante. Na hora da apresentação, relacionaram a teoria com a sua prática e muitas sugestões vieram à tona. (Clarice, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Destaca-se o trecho em que a AP Clarice traz: “Nesse cenário, nossas reuniões pedagógicas na Creche têm sido a partir de leituras com e pelos professores”, e que dialoga com as reflexões da pesquisadora Luciana Giovanni em seu texto “O ambiente escolar e ações de formação continuada”, quando esta diz:

Ou seja, ser capaz de indagar e refletir sobre suas condições de vida e de trabalho é condição profissional por excelência do professor, a ser aprendida

e exercitada ao longo de sua formação e é esta condição que vai lhe permitir manter princípios, ideias, ideais, atitudes e conhecimentos recebidos ao longo da sua formação, apesar das interdições e mensagens contrárias postas pela prática docente e pela realidade escolar ao longo do exercício de sua profissão. (GIOVANNI, 2003, p. 2).

Clarice deixa transparecer, em seu discurso e nas reflexões do seu portfólio, o seu compromisso em promover momentos de diálogo entre os diferentes grupos para pensarem de forma coletiva sobre o cotidiano da escola.

Faço, agora, uso da homologia de processos, refletindo muito sobre as minhas ações, para que trabalhe com as professoras e não nas professoras. Discutimos sobre a linha tênue que aí aparece. Algumas profissionais são resistentes à inovação e não dá para trabalhar nelas. Terá que ser com elas. E isto é sobremodo complexo. Preciso manter os vínculos com o grupo para que, dentro da autenticidade, seja possível encontrar avanços. (Clarice, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Figura 2 – Trecho do portfólio de Clarice



Fonte: Acervo da pesquisadora (cf. anexo A).

Nesse sentido, o exercício de refletir sobre a prática está presente na realidade desse grupo e, embora a rotina seja intensa, há espaços de diálogo sobre o fazer dos profissionais de forma colaborativa. Momentos nos quais a AP medeia as discussões, problematizando os diferentes fazeres visando à transformação do grupo e dos profissionais.

4.3.2 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Danielle

A AP Danielle atua na rede municipal de Santo André há nove anos, sendo que durante sete anos e meio esteve em sala e há um ano e meio está na função de AP.

Ao propor que se apresentasse, Daniela destaca que tem 35 anos, é casada, é mãe do João, filha da Eunice e do Manoel. Menciona sobre suas características

físicas: pele morena, olhos e cabelos castanhos escuros. Cabelo de tamanho médio e lisos, mas não por natureza.

Atua profissionalmente na educação há 14 anos e entende que o seu propósito de vida é servir ao próximo, transbordando o seu melhor.

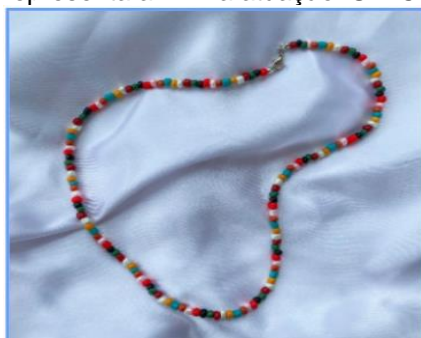
Destaca que sabe que está em construção e é extremamente grata a Deus por quem se constitui a cada dia.

A AP participou de oito encontros, e mais ativamente em sete.

Danielle é uma AP que transborda sensibilidade e compromisso em sua atuação com os profissionais da unidade. Tem se debruçado bastante na leitura das especificidades dos profissionais e tem sido um grande desafio, pois são aproximadamente 20 docentes e quase 90 profissionais, considerando os diferentes segmentos da creche. Nesse sentido, ao longo do seu portfólio, revela o quanto tem buscado estar inteira nessa caminhada, no sentido de compreender que os profissionais são pessoas que são constituídas por diferentes experiências vivenciadas ao longo da sua trajetória, experiências essas que não são somente profissionais, mas também pessoais.

Considerando a sua constituição enquanto profissional, destaca-se um trecho que ela traz em seu portfólio:

Início minha fala, compartilhando a imagem que eu sinto que melhor representa a minha atuação: UM COLAR DE MIÇANGAS!



Você pode estar se perguntando, porque um colar de miçangas? Uma vez eu ouvi que o trabalho bem feito por um coordenador pedagógico é como um colar de miçangas, onde ele é o fio condutor... Aquele fio imperceptível, mas responsável por assegurar que todos envolvidos no processo educativo estejam conectados e que nenhum se perca. No fim das contas, ele (o coordenador), não precisa aparecer e sim o fruto do seu trabalho, feito com esmero, comprometimento e muito amor!

Nesse trecho, Danielle expressa, por meio de uma metáfora, o que é ser assistente pedagógica. Ela é responsável por mediar, propor, articular, problematizar, mas também confiar em cada profissional. Desta maneira,

A confiança nos processos conduzirá, muitas vezes, à confiança nas pessoas. A tentativa de compreender as pessoas com quem trabalhamos é

importante para construir essas relações. Apreciar a pessoa como um todo, nos nossos colegas, implica, por definição, os domínios de vida profissional e não profissional. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 129).

Sendo assim, pode-se destacar o princípio de colaboração, numa perspectiva de maximizar os saberes do coletivo. Cada um tem muito a contribuir com os processos de qualificação das práticas.

Danielle menciona também sobre estar em construção. Ao longo dos encontros, foi possível dialogar intensamente sobre o processo de refletir, repensar, reconstruir e sobre a nossa incompletude. A cada dia se é e se está diferente e o quanto essa consciência de constante transformação precisa ser propagada entre os docentes, pois é considerando esse estado de cada profissional que as formações terão sentido.

Nesse sentido, está presente a ideia de escola como um espaço coletivo privilegiado de profissionais com diversos saberes, cujo AP tem a função de organizar os tempos e espaços, favorecendo a socialização desses saberes, saindo do campo do trabalho individual; ou seja, cada professor com a sua turma e no seu espaço delimitado de sala de aula, e migrando para uma constituição de grupo, propondo momentos que possibilitam a visibilidade dos saberes coletivos.

O fazer do AP não está indicado em uma receita pronta, com atuações e caminhos determinados, mas é no processo de escuta ativa, do olhar atento que as possibilidades vão sendo delineadas junto ao seu grupo. e o colar de miçangas vai sendo formado.

Danielle, em seu processo de constituição como AP, busca exercitar o seu olhar atento, a escuta ativa e instituir, dentro do espaço da escola, canais de comunicação efetiva e constituição de parcerias. Destaca-se a escuta, pois essa ação é desafiadora numa rotina de urgências e com um grupo grande. No contexto de pandemia, no retorno das atividades presenciais, após longo período de isolamento, a escuta tem sido ainda mais primordial no cotidiano. Rogers (1983, p. 5) traz uma reflexão sobre o ato de ouvir alguém:

Quando digo que gosto de ouvir alguém estou me referindo evidentemente a uma escuta profunda. Quero dizer que ouço as palavras, os pensamentos, a tonalidade dos sentimentos, o significado pessoal, até mesmo o significado que subjaz às intenções conscientes do interlocutor.

No ato da escuta é possível criar vínculos, tornando o processo formativo mais humano e significativo para o grupo, pois parte de uma necessidade real.

Quanto ao olhar atento, vai ao encontro da busca de compreender quais são as dificuldades do seu grupo, quais são os pontos de atenção, quais são as potencialidades de cada profissional. O olhar atento exige paciência, exige se suspender do cotidiano para um olhar de estranhamento para as diferentes atuações. É claro que esse olhar está tomado pela constituição de profissional da AP e sua concepção de atuação como formadora que, de forma muito cuidadosa, deixa transparecer, em seu portfólio e nos encontros, a valorização dos profissionais que constituem o grupo com o qual atua. Em seu portfólio, destaca um trecho do texto discutido nos encontros do autor António Nóvoa (1992, p. 31):

Toda a formação encerra um projecto de ação. E de transformação. E não há projecto sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que têm lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo. (citado por Daniele, trecho de portfólio, cf. anexo A)

A AP busca pelo desenvolvimento dos profissionais de modo que em uma rede de colaboração e de forma humanizada possam refletir sobre a ação e na ação.

4.3.3 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Débora

A AP Débora atua na rede municipal de Santo André há 19 anos, sendo que cinco anos como professora e 14 como assistente pedagógica.

Debora é filha de Benedito e Eva, nasceu em São Paulo, ama a família e gosta de viajar. Gosta muito de festa, tanto em casa como na escola, ama enfeitar os espaços e pôr música. Destaca que as pessoas dão aquilo que elas têm por dentro, então, busca ser positiva e transmitir coisas boas para que o grupo veja que é possível, mesmo diante dos momentos difíceis.

Menciona que já passou por diversas mudanças em sua atuação profissional e que muitas delas foram repentinas, mas que se ajustou às circunstâncias. Ressalta sobre a sua facilidade em contribuir no que for necessário e possível.

Referente à sua participação nos encontros, dos nove, Débora participou de oito. Realizou a leitura de todos os textos e compartilhou com o grupo as suas impressões. Inclusive, na discussão do texto “Os trabalhadores culturais e a pedagogia da política cultural: Escrevendo contra o Império”, sinalizou sobre o quanto o texto lhe trouxe inquietações e mencionou não ter gostado da leitura, pois no seu ponto de vista se resumia a ataques políticos. Após todas as APs terem compartilhado suas impressões, a AP menciona o quanto são importantes as discussões, para que

se possa olhar para pontos que a princípio não chamaram a atenção ou que foram interpretados de uma outra maneira. A partir da discussão, foram sendo constituídas outras possibilidades de reflexões. Novas questões foram se apresentando, algumas sendo acolhidas.

Desta forma, pode-se afirmar que a construção de conhecimento das profissionais também se dá pelo confronto de ideias e pelo aprofundamento. Ressalta-se, ainda, sobre a liberdade e confiança da AP em se expressar neste grupo, e a maturidade profissional das demais em saber escutar sem julgamento. Esse movimento de discussão, considerando as ideias contrárias, corrobora para que cada profissional se escute e se veja e provoque mudanças a partir das suas próprias reflexões.

Nos momentos formativos, é possível identificar que os professores apresentam resistência em expor a sua prática e dialogar sobre ela. É possível afirmar que um dos fatores que corroboram para essa “resistência” é justamente a confiança no grupo em que atua, que é estabelecida ao longo do tempo, na mediação da AP, nas parcerias constituídas, na frequência de propositura para essas trocas, dentre outros fatores.

Nas culturas colaborativas, o insucesso e a incerteza não são protegidos e defendidos, mas, antes, partilhados e discutidos, tendo em vista obter ajuda e apoio. Nelas, os professores não perdem tempo e energia em tentar proteger a sua imagem. (FULLAN; HARGREAVES, 2001).

Ao longo dos registros do portfólio da Débora, fica evidente seu olhar de valorização para o trabalho coletivo, embora haja muitos desafios nesse percurso.

Aprender a conviver em meio a tantas diferenças não é uma tarefa simples nem fácil... em um trecho da leitura o autor relata que quando aprendemos a conviver vamos adquirindo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos.

Observo como é extremamente importante na nossa prática na gestão escolar estas questões... é um exercício diário... em um espaço de pessoas tão diferentes estabelecer metas e objetivos comuns é preciso bastante empatia e jogo de cintura. Considerar sempre o bem comum e nosso maior foco que é o atendimento aos pequenos... (Débora, trecho de portfólio, cf. anexo A).

No trabalho coletivo, pode-se formar e se transformar a partir das divergências e conflitos, sem desconsiderar a constituição de cada profissional.

O processo percorrido pelo grupo... as parcerias... avanços e fragilidades precisam ser considerados quando envolve a questão das formações necessárias para este grupo.

Acredito que mesmo abordando a mesma temática com todo o grupo o desenvolvimento profissional de cada um é muito particular e individual (uns demonstram mais interesses outro menos. (Debora, trecho de portfólio, cf. anexo A).

4.3.4 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Fabiana

A AP Fabiana atua na rede municipal de Santo André há 13 anos, sendo que há três anos está como assistente pedagógica na mesma unidade escolar.

Ao propor que Fabiana se apresentasse ao grupo, disse que falaria sobre ela a partir da sua perspectiva, mas que pela perspectiva dos outros pode ser enxergada de forma diferente. Coloca que quando se fala de relações, o ato de se relacionar com o outro mostra os próprios limites e os limites do outro. Diz que se enxerga como uma mulher forte, bastante sensível, organizada e sempre disposta à mudança e que não se fecha em seu mundo. Menciona que é preciso ouvir o outro e verificar o que de fato o outro pode contribuir com as próprias mudanças pessoais e profissionais.

Fala que tem uma história de vida muito forte e finaliza dizendo que se considera assim.

Com relação aos encontros, Fabiana participou ativamente de sete encontros, sendo que em um não esteve presente e no outro não conseguiu realizar a leitura do texto proposto. Demonstrou-se, ao longo das reuniões, disposta a compartilhar com o grupo os seus saberes e diz ainda sobre o seu compromisso nessa partilha, como se pode verificar no seguinte trecho:

Dentre tantas coisas nas quais indivíduos integrantes de um grupo se identificam, esse em específico traz olhares e vivências diversas, adquiridas numa trajetória profissional cheia de descobertas, intensa de reflexões e trocas entre pares. Dispostas a contribuir umas com as outras, firmamos neste dia, um compromisso de partilha que contribuirá para o crescimento social e humano, qualificação profissional e novas construções significativas. (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Fabiana aponta em seu portfólio sobre a atuação da assistente pedagógica, suas complexidades, os contextos e sobre a ação reflexiva. Menciona sobre os momentos da carreira do docente e o quanto é preciso considerar esses estágios no processo formativo. Esses aspectos podem ser identificados no seguinte trecho:

Observar e refletir sobre o nosso fazer favorece mudanças necessárias à qualificação dos momentos formativos com os professores. Valorizar nossos saberes pessoais, bem como do grupo docente nos mostra as reais necessidades formativas que surgem dentro de grupos que trazem sim conhecimentos diversos. Superar o mero cumprimento burocrático para avançar no sentido da potencialidade formativa é necessário. Respeitar os processos de cada grupo e de cada indivíduo potencializa os momentos

formativos e mudanças de percepções e consequentemente das ações relacionadas à prática. (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Nesse trecho, a AP traz diversos elementos importantes, mas destaca-se aqui um: o distanciamento da racionalidade técnica e uma aproximação da atuação consciente e reflexiva, objetivando a transformação.

Embora a função de assistente pedagógica seja permeada de ações que atravessam o seu fazer pedagógico, compreende que precisa sair do lugar de execução de demandas, para que, junto ao seu grupo, reflita criticamente sobre o seu fazer. Propor que as APs registrassem as suas reflexões no portfólio reflexivo é propor também que pensem sobre como a sua profissionalidade é desenhada. Essa premissa corrobora com a tese defendida por Tardif (2002), de que os professores devem ser considerados sujeitos do próprio conhecimento e colaboradores diretos nas concepções sobre o ensino.

O portfólio da AP Fabiana foi construído na ferramenta *padlet*, e ao longo dos encontros ela expôs que a intenção foi organizar os registros em uma linha do tempo em que pudesse ir e vir em suas reflexões a partir das leituras dos textos propostos, das discussões com o grupo de APs, articulado com a sua atuação enquanto formadora. Propôs ainda outros materiais complementares, evidenciando os seus conhecimentos prévios e o quanto compreende que o processo formativo do grupo é constituído também por partilhas.

Demonstra ter consciência da importância do coletivo no processo formativo e sugere estratégias para a escuta dos interesses e necessidades do grupo.

Quando falamos de formação, falamos de um processo contínuo. É um ciclo fundamental para todas as pessoas que estão envolvidas nessa relação. Um processo de formação que é bem sucedido tem a interação e participação ativa de todos os atores envolvidos. A ideia de iniciar o ano com uma "carta de intenções" pode colaborar e nortear a elaboração de um plano formativo, pois mostram expectativas, anseios e necessidades e revelam concepções dos indivíduos que constituem um grupo. (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

A formação colaborativa prevê a participação ativa dos atores envolvidos e dá voz aos propósitos dos docentes, cultura esta que considera e respeita o docente enquanto profissional e enquanto pessoa. E, nesse sentido, Fabiana afirma que,

[...] diante dos processos formativos muitos conseguirão avançar, mas que muitos terão dificuldades e demonstrarão resistência diante de algumas propostas. Dificilmente teremos 100% avançando em todas as propostas oferecidas ao grupo. (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Nesse sentido, Fullan e Hargreaves (2001, p. 62) trazem reflexões sobre o querer de cada profissional: “[...] os docentes devem querer reflectir e fazê-lo

profundamente. Eles precisam de acreditar que é importante entrar em contacto com os seus sentimentos e propósitos”.

Lidar com o querer dos profissionais requer paciência por parte do assistente pedagógico, requer compreender como esses professores entendem a sua profissão e como eles aprendem.

4.3.5 Portfólio reflexivo da assistente pedagógica Verônica

A AP Verônica atua na rede municipal de Santo André há nove anos, sendo sete destinados à atuação como professora e dois como assistente pedagógica na mesma unidade escolar.

Verônica tem 33 anos, é filha de Jair Rodrigues e Maria da Graça. Menciona que é apaixonada por animais e pelo que faz. Pontua que é uma pessoa forte, mas ao mesmo tempo sensível. Considera-se uma pessoa flexível e calma. É muito disposta a ajudar as pessoas e preocupada com o outro.

Em seu portfólio, Verônica inicia os registros com uma crônica de Rubem Alves: “O otimismo e a esperança”. Esse registro representa a sua esperança na educação e que os desafios do cotidiano não lhe roubam o brilho e o encantamento de estar neste lugar. A AP coordena um grupo de aproximadamente 20 professores. Por ser uma escola recém-inaugurada (2019, e início do atendimento em 2020), deparou-se, por diversas vezes, com a escassez de recursos materiais, com os desafios da constituição de um grupo, uma vez que os primeiros contatos desses profissionais foram por teleconferência, devido à pandemia causada pela Covid-19.

Quanto aos encontros, Verônica participou dos nove momentos, sendo que em um deles participou numa posição de ouvinte, pois, por não ter lido o texto na íntegra, não se sentiu à vontade para contribuir com as discussões. Nos demais encontros, participou ativamente, demonstrando seu envolvimento e compromisso em partilhar suas reflexões.

Em seu portfólio, registrou, de forma mais pontual, sobre as leituras e trouxe, de forma tímida, sobre o seu cotidiano, mas ao longo das discussões revelou a essência do seu trabalho, os desafios do cotidiano e sobre a sua atuação como formadora. Diante dessa afirmativa, destaca-se o seguinte trecho retirado da transcrição dos encontros em que a AP revela o trabalho colaborativo em sua unidade:

A gente vê sim, Tati. Principalmente como a Fabi falou, na questão da resolução de problemas. Quando a gente tem a questão das situações como a gente teve, você sabe, em relação às refeições. As dificuldades, quando elas surgem, a gente precisa sim que todos se unam para a gente tentar resolver. Não só que venham os problemas, mas a gente precisa que venham as diferentes visões e a gente consiga chegar em uma resolução. E aí a gente tem um trabalho em equipe aí que todos tenham paciência, que todos compreendam a situação real da nossa creche. (Verônica, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Pode-se observar que os problemas enfrentados pela equipe são apresentados e discutidos no coletivo, considerando os diferentes olhares, sendo que esse processo implica a responsabilidade de cada um e ao mesmo tempo uma responsabilidade coletiva. Segundo Fullan e Hargreaves (2001), nas culturas colaborativas, o insucesso e a incerteza não são protegidos e defendidos, mas, antes, partilhados e discutidos, tendo em vista obter ajuda e apoio.

4.3.6 Portfólio reflexivo da pesquisadora Tatiane⁵

Ao longo do processo formativo eu também elaborei um portfólio no qual fui registrando sobre todo o processo vivenciado, bem como minhas reflexões. Essa experiência me atravessou e me modificou enquanto pesquisadora, enquanto formadora e enquanto pessoa. Para Larrosa Bondía (2002, p. 21), “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Desta forma, ao ser tocada por cada discussão realizada com o grupo, eu fui me formando e me transformando e cada nova discussão me possibilitou compreender que estava no caminho certo e que essa proposta é uma estratégia que considera e valoriza os diferentes saberes e os profissionais que dela fizeram parte.

Assim como as APs, eu também falei sobre mim, mencionei que também sou uma pessoa sensível. Falei sobre a minha constituição a partir da forma como nós somos afetadas pelas pessoas, pelas coisas que nos acontecem. Eu me considero uma pessoa forte e persistente, pois quando eu escolho fazer uma coisa, por mais que seja difícil, por mais que eu encontre desafios, barreiras, vou até o fim. Na família, sou a única mulher; tenho dois irmãos. Gosto de estar com a minha família. Estou na educação há 17 anos, nos quais 14 anos foram dedicados à educação pública. Na rede, já estive em diferentes organizações, tanto como professora no fundamental, educação infantil e EJA, como na função de assistente

⁵ O relato do portfólio reflexivo da pesquisadora, por ser uma apresentação pessoal, é feito em primeira pessoa.

pedagógica, diretora e atualmente como coordenadora. Saliento que, pelos caminhos que percorri, cada pessoa que eu encontrei deixou marcas importantes na minha vida.

A proposta de formação com as APs foi organizada inicialmente em nove encontros. No primeiro encontro de apresentação, dialoguei sobre a proposta de estudo e propus que registrassem sobre suas expectativas com relação aos encontros.

As expectativas apresentadas por cada AP permitiram mapear as necessidades das profissionais que participaram dos encontros. E é possível afirmar que todas permeiam a ideia de refletir sobre o papel enquanto formadora e buscar caminhos para a atuação com os professores. Ressalto que são caminhos e não caminho, pois não há uma única forma de atuação. Não esperemos que um rol de atividades diárias dará conta das complexidades do papel da coordenação pedagógica. É no cotidiano, nas reflexões, na partilha que o ser assistente pedagógico vai tomando forma.

No segundo encontro, destinamos o momento para leitura do texto *Profissionalismo, gerencialismo e performatividade*, que seria discutido no próximo encontro. Com o objetivo de provocá-las sobre a importância das nossas leituras e reflexões, trouxe uma charge do cartunista argentino Quino, escritor e desenhista das tirinhas da Mafalda.

Figura 3 – Tirinha da Mafalda



Fonte: Internet

Ao passo que não lemos, as informações que chegam até nós são tomadas como verdade e não descobrimos o mundo do conhecimento. Nós, enquanto

profissionais da educação, precisamos sentir prazer pela leitura e termos capacidade de interpretar, analisar e questionar essas informações.

A mesma organização de leitura se manteve até o quinto encontro, porém observei que as APs apresentaram ritmos diferentes de leitura. Enquanto umas concluíam a leitura em uma hora e meia, outras precisavam de mais tempo. Após essa observação, levei essa questão para que o grupo avaliasse e propusesse uma outra organização, se necessário. Desta forma, após o sexto encontro, as leituras foram feitas no momento em que cada AP considerasse pertinente, de acordo com a sua organização pessoal.

Embora o grupo tenha decidido realizar a leitura em outros momentos, considero que a estratégia da leitura no encontro, mesmo com ritmos diferentes, é positiva, pois garante que se apropriem do material e favorece a fluidez das discussões.

O último encontro foi destinado à avaliação, momento no qual dialogamos sobre as expectativas do grupo, referentes aos encontros.

A AP Débora relata que esse formato de encontro precisa acontecer de forma contínua, pois favorece o seu crescimento enquanto AP. Diz que cada leitura, discussão, troca possibilitou que ela enxergasse novos horizontes. Os textos que foram trabalhados podem ser desdobrados em diversas discussões. Menciona a importância da articulação entre teoria e prática.

A AP Clarice destaca alguns pontos que ficaram dos encontros, uma delas é a do texto “Por que é que vale a pena lutar”, que traz, enquanto reflexão, as formações do topo para a base e da base para o topo. Sempre que as mudanças ocorrerem, precisamos ter cuidado para que seja com os professores e não para os professores. O segundo ponto é sobre a visão passiva de docente, que prejudica a constituição enquanto grupo, a visão crítica; considerando que tudo é um processo, cada professor tem o seu ritmo e, enquanto AP, é um desafio lidar com a diversidade.

Fala da importância de lermos e relermos os textos, pois a cada leitura identificamos novos elementos a serem discutidos.

Verônica expõe que os encontros favoreceram novos olhares, referentes à atuação como AP e como professora. Fala sobre a sua experiência na função, que é de pouco tempo, mas que tem aprendido muito. A partir dessas leituras, sente a necessidade de retomar os textos e se aprofundar.

A AP Fabiana retoma o que as parceiras mencionaram, reforça sobre a continuidade dos encontros. Analisa que o grupo soube conduzir muito bem a necessidade de reorganização das datas, tempo para leitura e que os encontros não deixaram de acontecer, apesar das intercorrências da rotina. Fala o quanto os textos apoiaram as reflexões de forma aprofundada e o quanto ler e ouvir as contribuições do grupo e retornar para o texto auxilia a identificar questões importantes e que em uma primeira leitura não foi possível identificar.

Ressalta que, ao longo da rotina, planejou diversas vezes momentos de estudo, porém, devido às demandas, não foi possível. O foco de estudo comumente está relacionado a um contexto formativo previsto nas RPS, mas considera de extrema importância outras temáticas, como, por exemplo, a mediação das relações com o grupo da creche, pois se não se pesquisa sobre a atuação, fica baseada exclusivamente na experiência.

A AP Daniele relata que esses momentos oportunizaram as trocas e trouxeram luz a muitas questões, principalmente para repensar a atuação enquanto AP. A ação coletiva possibilitou refletir sobre o papel enquanto formadora, e sobre a importância de suspender o olhar para uma visão macro, para ações desenvolvidas com um grande coletivo.

As leituras e discussões a levaram mais para o centro, para o eixo da função. E se questiona: “como eu me vejo hoje?”. Identifica que o papel da AP é um elo entre todos os segmentos da unidade. Embora muitas vezes se veem envolvidas com as urgências e as demandas administrativas, de alguma forma faz parte do papel como mediadoras.

Destaco em sua fala um trecho interessante, o quanto elas podem fazer a diferença, o poder de atingir um número maior de pessoas que vai além somente dos professores, para atingir uma comunidade inteira... crianças, famílias, equipe da limpeza, equipe da secretaria...

Busquei mediar as discussões de forma que todas se sentissem à vontade para expor suas opiniões, impressões, críticas. Conforme respeitamos as contribuições de cada profissional, cada participante contribuiu com as percepções e interpretações do outro e é nesse processo de colaboração que vamos dialogando sobre os dilemas e possibilidades de atuação enquanto APs.

É possível identificar a colaboração ao longo dos encontros, como segue na fala da AP Fabiana:

E é isso, talvez esse momento de abrir para discussão é para ver o ponto de vista do outro, como é que o outro enxerga, por que o outro enxerga. E às vezes enxerga dessa forma dentro das suas concepções, ideologias, daquilo que traz como valor. E aí, bacana esse momento por isso. E eu escutando, eu estava pensando: “olha só como é que o outro vê dentro das melhores intenções dele”. (Fabiana, transcrição de fala).

4.4 A PROFISSIONALIDADE DAS APS NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

Mire veja: o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra, montão. (ROSA, 1994)

Ao longo dos encontros formativos, ficou evidente o cotidiano das APs nas discussões. A cada texto lido e discutido, o grupo articulava com as suas experiências no chão da escola e o quanto essas vivências cotidianas as transformam enquanto profissionais e pessoas.

Eu acho que a gente muda sim no decorrer da história com as coisas que acontecem. Só que isso não acontece de repente, isso é um processo que a gente precisa viver. Aí a gente sofre uma ruptura naquilo que a gente pensa e novas teorias tomam conta da nossa prática. Mas pode acontecer e deve acontecer, porque os tempos mudam e, se a gente pensar que “ah, eu tenho essa concepção e não mudo de jeito nenhum”, a gente fica atrasada no tempo. (Clarice, transcrição de fala).

Na atuação junto aos professores, as assistentes pedagógicas vão se constituindo em sua profissionalidade; afinal, os seus saberes

[...] não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com o seu trabalho. Além disso, não correspondem, ou pelo menos muito pouco, aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área da Educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-fazer. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 213).

É nesse cotidiano que as profissionais se transformam e, como poeticamente Guimarães Rosa diz, as pessoas estão sempre mudando, a partir dos seus erros e acertos, das reflexões, da incerteza e isso só é possível pela nossa incompletude. Essa afirmativa também é identificada na fala das APs.

E os professores, eles precisam... nós que atuamos na educação precisamos ter isso, que a busca do conhecimento não pode parar, ninguém é totalmente completo. Até o nosso último dia a gente vai estar em busca de novos conhecimentos, de novas práticas... (Débora, transcrição de fala).

À medida que as APs compartilhavam as suas experiências com os seus grupos de trabalho, foi possível verificar o quanto as profissionais sentem a

necessidade de ter mais espaços para que possam falar sobre o seu fazer nas escolas. Esse espaço foi importante para que se pudesse refletir sobre os desafios, mas também sobre as diversas possibilidades para efetivamente poderem desenvolver ações formativas junto aos seus grupos de professores, auxiliares e estagiários, com foco na qualificação do trabalho com as crianças. Pode-se verificar essa afirmativa nas pesquisas de Nóvoa,

O confronto entre os distintos projectos passa sempre pela arena da formação de professores. É aqui que se produz a profissão docente. Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento chave da socialização e da configuração profissional. (NÓVOA, 1992, p. 4).

O cotidiano das APs é permeado de situações que, muitas vezes, demandam um recalcular da rota, sendo que essa rota nem sempre conduz ao caminho que previamente foi planejado. Essas situações são muito comuns nos espaços das escolas, sejam eles provenientes de demandas da Secretaria da Educação ou da própria comunidade escolar e que as “[...] levam com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e relacional, às vezes até frenética [...]” (PLACCO; ALMEIDA, 2003, p. 47).

Esses desafios estão presentes nas falas das APs, como se pode verificar nos seguintes trechos:

E aí dentro da criação, da minha ação pedagógica, a gente fez um planejamento, fez lá um planejamento de formação, e aí me debrucei a pesquisar sobre, ainda com aquele olhar de “ai, é o meu papel, né. O meu papel enquanto assistente pedagógica é estudar, pesquisar para poder compartilhar e oferecer uma formação de qualidade”. Então havia um pouquinho do que a gente já falou também, acaba passando outras demandas que às vezes aquilo que a gente planejou, a gente não consegue executar da maneira como nós gostaríamos. (Daniele, transcrição de fala).

E a gente vem entender mesmo, qual é a nossa função enquanto assistente pedagógica, no caso, dentro da unidade escolar. É o nosso foco maior, o pedagógico? Mas, muitas vezes, a gente se vê fazendo de tudo, menos o pedagógico. (Debora, transcrição de fala).

Essa absorção de demandas que não fazem parte da ação do AP, muitas vezes, leva à alienação e dificulta a constituição da profissionalidade como gestora. É necessário que haja um movimento de busca para transformar as urgências em demandas previstas e buscar parceiros que possam colaborar com as demandas. Inclusive uma das APs lança uma questão sobre essa atuação:

O que somos nós?
[...] para nós nos identificarmos enquanto grupo, enquanto turma, nós temos que saber quem nós somos na escola, porque tudo é exigido de nós [...]
(Fabiana, transcrição de fala)

Nesse sentido, não se pode perder de vista que a função primeira da AP é o planejamento das formações e do desenvolvimento profissional dos professores. Ao assumir sua função como essencial no cotidiano da escola e delegar aos seus pares o que é de responsabilidade de cada um de forma cooperativa e colaborativa, a profissionalidade gestora vai ganhando forma, assim como as respostas para “o que nós somos?” na escola.

Durante os encontros, houve um diálogo sobre a importância da reflexão nesse cotidiano, para que cada vez mais fosse possível aproximar-se do real fazer da assistente pedagógica, bem como se aproximar de condições para que a mudança ocorra. E muitas experiências foram sendo apresentadas,

Eu tenho sentido isso no trabalho, vendo as meninas participando da RPS (Reunião Pedagógica Semanal), discutindo, falando de todos os assuntos. Isso aí me deixa bastante satisfeita, e quando eu li esse texto tem tudo a ver com o nosso trabalho. (Clarice, transcrição de fala).

Nós conseguimos fazer uma assim, até a primeira, uma seleção de material bem bacana sobre o espaço como terceiro educador, e aí eu propus uma intervenção no parque também, e foi muito bacana, porque aí depois a gente trazendo todos os elementos que a gente já tinha vivenciado, mas a teoria mesmo, teorias gostosas de ouvir e de ler como a gente está fazendo aqui, no dia seguinte o feedback foi muito bacana, a organização do material ficou bem legal. (Daniele, transcrição de fala).

Esses dois relatos revelam a preocupação das APs com estudos coletivos e o quanto esse fazer as motiva. A pesquisa e reflexão sobre a prática estão presentes nas reuniões pedagógicas e, na medida em que elas vão se compreendendo na função, essas práticas se tornam mais possíveis. A mudança de foco de discussão com o grupo de professores precisa iniciar no interior das escolas, espaço este privilegiado, organizando seus tempos e espaços.

Ou seja, ser capaz de indagar e refletir sobre suas condições de vida e trabalho é condição profissional por excelência do professor, a ser aprendida e exercitada ao longo de sua formação e é esta condição que vai lhe permitir manter princípios, ideias, ideais, atitudes e conhecimentos recebidos ao longo de sua formação, apesar das interdições e mensagens contrárias postas pela prática docente e pela realidade escolar ao longo do exercício de sua profissão. (GIOVANNI, 2003, p. 208).

Giovanni traz a importância de que as formações sejam planejadas com o objetivo de oportunizar espaços aos professores para refletir sobre o trabalho, ação essa que, de acordo com Dewey (1959⁶ *apud* GIOVANNI, 2003, p. 209), precisa ser aprendida e, mais do que isso, exercitada.

⁶ DEWEY, J. **Como pensamos**. Como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: um re-posição. São Paulo: Nacional, 1959.

Nesse sentido, um dos objetivos dos encontros para a presente pesquisa, foi promover espaços de reflexão sobre a prática das APs e que essas oportunidades de discussão sejam ampliadas para os espaços da escola. Pode-se verificar reverberações dos encontros formativos na fala da AP Daniele:

O texto, como as meninas falaram também, um texto muito gostoso de ler, que traz muitas contribuições. E aí reforçou essa minha reflexão, do meu papel enquanto pesquisador. E assim, fomentador do interesse pela pesquisa, não como uma pessoa que vai trazer algo pronto, mas uma pessoa que ser ali um meio, uma mediadora também de provocações. (Daniele, transcrição de fala).

Observam-se intenções de projeções formativas que têm como princípios a reflexão, a pesquisa, a indagação como centralidade do fazer dos profissionais. E, a partir dos encontros, as APs vão compartilhando as percepções delas sobre os espaços formativos promovidos na escola. Pensando na homologia de processos, as assistentes pedagógicas estão exercitando as possibilidades de reflexões e indagações sobre a sua prática, que logo reverbera nesse exercício com os seus professores.

Assim como ocorre com os professores, identifica-se que o isolamento profissional também é uma realidade entre esses profissionais. Nessa perspectiva, “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado” (NÓVOA, 1992, p. 14).

Nesse sentido, as problemáticas do chão da escola, os diversos contextos educacionais, as conquistas em cada processo, as possibilidades de planejamento de ações que visam à qualificação do trabalho são foco de reflexões do grupo. À medida que compartilham e refletem sobre as possibilidades de atuação, a profissionalidade vai se transformando e as profissionais se sentem “amparadas” em seus desafios cotidianos.

A proposta de uma “formação centrada na escola” ou de “formação-ação”, integrando situações de formação continuada e situações de trabalho, desenvolvida a partir de ideais de “aprendizagem profissional dirigida” ou de “formação pela experiência” (Ver a respeito: Canários e outros, 1997) parte do pressuposto de que, ao vivenciar situações que integram formação, investigação e ação (GIOVANNI, 2003, p. 7), [...] o profissional muda, mudando o contexto em que trabalha [...] (BARROSO, 1997 apud GIOVANNI, 2003, p. 218).

Mediante essa afirmativa, fica evidente a importância de que as situações de trabalho sejam pauta na reflexão entre os profissionais, para que, desta forma, sintam-se parte do processo, transformando-se e transformando o espaço escolar. Quando esse sentimento de pertencimento não é despertado, são percebidas resistências

quanto à participação nas discussões e, em muitas situações nas quais os conteúdos são “passados” para esse profissional, não há mudança na prática.

As APs evidenciam essa necessidade de discussões coletivas sobre a atuação enquanto formadoras e pode-se identificar essa afirmativa nos registros dos portfólios,

Vejo como é válido os encontros entre os Assistentes Pedagógicos para fortalecimento e para trocas de experiências. (Débora, trecho de portfólio, cf. anexo A)

Os encontros para as discussões e pesquisas vêm aproximando esse grupo de assistentes pedagógicas a partir de reflexões que transcendem a teoria e a prática, mas que envolvem também a oportunidade de falar sobre emoções que envolvem a docência e todo o contexto de uma escola. Como disse Paulo Freire, “A alegria não chega apenas do encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.” (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

As práticas colaborativas centradas na escola preveem este espaço como unidade de intervenção. Desta forma, as políticas públicas precisam considerar a existência da cultura profissional nesses contextos. Segundo Lima (2002, p. 71),

Como encarar a escola enquanto unidade de intervenção, se não acreditarmos que a cultura profissional que ela acolhe medeia todos os esforços de ação e de inovação que se possam fazer e que viabiliza ou compromete qualquer iniciativa de transformação do seu modo dominante de funcionamento?

Ou ainda,

Finalmente, como conceber uma escola autónoma e dotada de um projecto educativo original, sem ter em conta a existência de uma cultura profissional singular que lhe confere identidade própria e dá um sentido único à sua orientação dinâmica para o futuro? (LIMA, 2002, p. 71).

É necessário levantar indicadores de como os profissionais se relacionam, com que frequência e em que situações isso acontece, para que seja possível, de fato, considerar que exista uma cultura colaborativa.

As culturas colaborativas exprimem-se em todos os aspectos da vida de uma escola: nos gestos, nas brincadeiras e nos olhares que sinalizam simpatia e compreensão; no trabalho árduo e no interesse pessoal, demonstrado nos corredores e fora das portas da sala de aula; nos aniversários e outras pequenas celebrações cerimoniais; na aceitação e mistura da vida pessoal com a profissional; na manifestação pública dos elogios, do reconhecimento e da gratidão e na partilha e discussão de ideias e de recursos. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 89).

Ao longo dos encontros com as APs, elas revelam em suas falas a colaboração entre o grupo nessa formação e também sobre situações de colaboração entre o próprio grupo de trabalho nas unidades e que vai ao encontro das reflexões de Fullan e Hargreaves sobre as situações de colaboração.

[...] talvez esse momento de abrir para discussão é para ver o ponto de vista do outro, como é que o outro enxerga, por que o outro enxerga. E às vezes enxerga dessa forma dentro das suas concepções, ideologias, daquilo que traz como valor. E aí, bacana esse momento por isso. E eu escutando, eu

estava pensando: “olha só como é que o outro vê dentro das melhores intenções dele”. (Fabiana, transcrição de fala).

Na fala da Fabiana, pode-se observar elementos da construção de conhecimento a partir da socialização dos diferentes pontos de vista, do diálogo entre os pares. Embora, em muitas situações, não se concorde com o ponto de vista do outro, as duas profissionais apontam a construção do conhecimento nessa interação. Percebe-se aqui o processo de escuta e reflexão, gerando mudanças e, com isso, o aprendizado. Contudo, para que isso aconteça, é necessário estar aberto para essa escuta do que o outro tem a me dizer.

Segundo Cirilo (2022, p. 212), os princípios elencados estão imbricados com a formação colaborativa, pois para que esta ocorra é necessário o diálogo, a troca, a parceria, considerar os envolvidos e as suas vivências.

Quanto à cultura colaborativa, no que se refere ao trabalho docente – e aqui se relaciona com a formação –, Fullan e Hargreaves (2001, p. 89-90) assim se manifestam:

As culturas colaborativas reconhecem e dão voz ao propósito dos docentes. Ironicamente, neste tipo de culturas, os desacordos são mais fortes e mais frequentes do que noutras, pois os propósitos, os valores e a relação de ambos com a prática, são discutidos, este desacordo torna-se possível devido à existência de uma base sólida de segurança fundamental em que se baseiam as relações entre os docentes – uma segurança que permite a discussão aberta e a discordância temporária, na certeza de que a continuidade das relações não será ameaçada.

Nesse sentido, o trabalho colaborativo é identificado como “[...] um modo ideal para assegurar o desenvolvimento profissional dos docentes ao longo da carreira, a aprendizagem de excelência para os alunos e a transformação das escolas como comunidades de aprendizagem.” (LIMA, 2002, p. 7).

Mediante análise dos portfólios e das transcrições, fica evidente que a formação desenvolvida com as assistentes pedagógicas propiciou a constituição de uma cultura colaborativa baseada no respeito e na socialização de seus saberes, que reverbera no ambiente de trabalho em que atuam.

4.5 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA-FORMAÇÃO A PARTIR DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

A análise dos dados desta pesquisa foi realizada perpendicularmente, de forma cruzada. Desta forma, será apresentada nesta subseção a conclusão de cada subcategoria.

4.5.1 A identidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André: formação da assistente pedagógica, saberes profissionais e pessoais

A identidade do AP é constituída a partir da interação com o outro: professores, gestores, crianças, famílias... Nessa relação, são atribuídas tarefas, expectativas, demandas. Concomitantemente, esse profissional também é constituído de saberes de origem pessoal e profissional. Desta forma, a sua identidade, construída de forma complexa, abrange aspectos sociais, o passado e o presente, a sua história de vida e a forma como se relaciona com o outro.

Neste sentido, a identidade das APs foi uma das categorias de análise desta pesquisa, considerando que, ao longo das discussões e nos registros reflexivos, as profissionais trazem, de forma implícita e explícita, como se percebem na função, como de fato a vivenciam no cotidiano escolar e o que os outros esperam da sua atuação.

À medida que se promovem espaços de formações colaborativas com as APs, seus saberes vão sendo deslocados do lugar de atuação como professoras e passam a se compreender como gestoras. A diversidade de saberes

[...] não são inatos, mas produzidos pela socialização, isto é, através do processo de imersão dos indivíduos nos diversos mundos socializados (famílias, grupos, amigos, escolas etc.), nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 218).

A partir de estudos teóricos e práticos, percebem-se como responsáveis pela articulação das ações formativas com seus professores, bem como alguém que precisa ter um olhar crítico para o cotidiano que se apresenta. Fabiana, em seu portfólio, traz a reflexão sobre a sua prática como formadora:

Deve existir uma constância no avaliar sobre a prática como formadora. Observar e refletir sobre o nosso fazer favorece mudanças necessárias à qualificação dos momentos formativos com os professores. Valorizar nossos saberes pessoais, bem como do grupo docente nos mostra as reais necessidades formativas que surgem dentro de grupos que trazem, sim, conhecimentos diversos. Superar o mero cumprimento burocrático para avançar no sentido da potencialidade formativa é necessário. (Fabiana, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Desta maneira, a pesquisa-formação realizada com as APs, tendo o apoio do portfólio reflexivo, oferece dados de reverberações significativas na constituição da profissionalidade gestora das participantes, mesmo com os desafios do cotidiano e com as contradições que se apresentam.

4.5.2 A ação das APs como formadoras (desafios frente ao grupo com saberes diversos): articuladora, formadora e transformadora

Quando se fala da ação da AP nos espaços escolares, é preciso olhar para sua importante atuação formativa com o coletivo. Essas profissionais, junto à diretora, compõem a gestão da escola, orientando no campo pedagógico e articulando todas as ações em prol do trabalho com qualidade.

[...] tem uma função mediadora no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, para que os professores elaborem sentidos, deixando de conjugar o verbo cumprir obrigações curriculares e passando a conjugar os verbos aceitar a trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno – rejeitar as que parecem inadequadas como propostas de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico. (ALMEIDA; PLACCO, 2012, p. 38).

Considerando que o cotidiano da AP é permeado de demandas planejadas e imprevistas, faz-se necessário que reflita sobre a sua prática constantemente e entenda as necessidades do espaço escolar, bem como da comunidade escolar, para que a sua atuação não se resuma a apagar incêndios.

Os saberes da AP precisam transcender os da sala de aula, para que possa cumprir com a sua tarefa de formar e orientar a equipe de professores. A função formadora da AP prevê um papel de

[...] mediador entre iguais, o de amigo crítico que não prescreve soluções gerais para todos, mas ajuda a encontrá-las dando pistas para transpor os obstáculos pessoais e institucionais e para ajudar a gerar conhecimento compartilhando mediante uma reflexão crítica capazes de trabalhar lado a lado com os professores na busca de novas soluções, escutar ativamente, facilitar relações construtivas e reflexivas, compartilhar as inovações com eles, mas capazes também de possuir uma perspectiva reflexiva e crítica. (IMBERNÓN, 2014, p. 94).

É necessário que o CP provoque o docente a autoquestionar-se, a buscar, por meio da pesquisa, novos conhecimentos, a buscar aproximar teoria e prática. Essa ação exige uma transformação dos profissionais envolvidos e se pode afirmar que essa é uma das ações mais complexas da AP.

Nesse sentido, a partir dos dados coletados foi possível identificar que a pesquisa-formação desenvolvida com as APs provocou reflexões sobre a ação formativa das profissionais. Notou-se as marcas das discussões coletivas, a partir da leitura dos textos e das reflexões registradas nos portfólios. Dialogar sobre o papel formativo da AP contribuiu na constituição da identidade dessas profissionais e deste grupo, compartilhando saberes, desafios do cotidiano e os caminhos possíveis. A

pesquisa se solidificou à medida que o grupo se envolveu, a fim de buscar compreender os saberes já constituídos e a busca por novos saberes, como se pode identificar na fala da AP Verônica:

Eu acho que o que você vem fazendo com a gente está sendo muito importante para mim também. [...] eu consigo parar, a gente precisa parar para poder ler, aí a gente pensa, espera aí, eu preciso buscar mais um pouquinho [...]. Apesar das demandas que a gente tem, mas é necessário a gente parar, reorganizar a nossa rotina para a gente ter esse momento de estudo. (Verônica, transcrição de fala).

Nas expectativas das APs, ficou evidente o quanto elas esperavam compreender melhor em que contexto de atuação elas se encontravam e de que forma as reflexões coletivas poderiam ressignificar o fazer delas enquanto formadoras. As intenções das discussões foram planejadas a partir desse contexto e, no último encontro, foi possível identificar reverberações da pesquisa-formação, conforme registro da AP Daniele:

Ao olhar para o meu percurso antes da Formação Colaborativa e agora, eu me percebo com uma maturidade e crescimento em minha atuação, me apropriando do meu papel como mediadora, como elo. (Daniele, trecho de portfólio, cf. anexo A).

Desta forma, identificamos que o papel das assistentes pedagógicas, como articuladora, formadora e transformadora, ficou explícito ao longo das discussões e registros nos portfólios. As profissionais, apesar dos desafios cotidianos, compreendem essas dimensões como inerentes à sua atuação, visto que vai além de ações burocráticas e prescritivas. Segundo Clementi (2001, p. 55),

Quando o coordenador assume que sua função é acompanhar o projeto pedagógico, formar professores, partilhar suas ações, também é importante que compreenda as reais relações decorrentes dessa posição [...] do contrário [...] ela corre o risco de se tornar limitada e limitante.

4.5.3 O cotidiano das assistentes pedagógicas do município de Santo André: profissionalidade das assistentes pedagógicas do município de Santo André

Ao aprofundar o olhar nas discussões e registros das APs participantes da pesquisa-formação, é notório o quanto o cotidiano se apresenta. Desta maneira, consideramos pertinente elencar o cotidiano das APs como um dos critérios de análise para que essa pesquisa ofereça caminhos para as profissionais ingressantes na função no município de Santo André, além de possibilitar reflexões sobre políticas públicas para gestores da educação, bem como para a formação de professores.

Nesse cotidiano que se desenha, o sujeito é o centro, um sujeito que tem seus contornos pautados no momento histórico, mas que é também um sujeito ativo, reflexivo e produtor desse contexto.

O dia a dia do AP e, conseqüentemente, da escola em que atua é o espaço da concretização da profissionalidade desse gestor e de pressupostos da sua ação pedagógica. É nesse momento que a sua prática se consolida e, embora produzam um cotidiano próprio, com as especificidades das pessoas que compõem o coletivo, este é permeado de situações e práticas semelhantes entre as escolas, que, ao serem compartilhadas e refletidas, oportunizam possibilidades de atuação da AP.

A reflexão sobre o que fazem e porque fazem aproxima o AP do seu real papel, que, apesar das urgências que se apresentam diariamente, consegue elencar as prioridades que fazem parte da sua real função e avançar na sua ação pedagógica, bem como dos professores.

Desta maneira, as formações propostas pela rede precisam ter como foco de discussão o cotidiano, ou seja, articular a teoria à prática. Nesse sentido, os diálogos se tornam mais próximos do chão da escola e fazem sentido para as profissionais. Quando discutem sobre o seu fazer com o coletivo, de forma colaborativa, a profissionalidade gestora se desenha, tornando mais sólido o caminho a ser percorrido.

5 REVERBERAÇÕES DESTA PESQUISA-FORMAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ: UMA PROPOSTA FORMATIVA COLABORATIVA COM AS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS DE CRECHE

O grupo de coordenação e gerência da educação infantil vem num processo de discussão sobre como levar a efeito as formações planejadas que visam à qualificação da prática nas unidades escolares. Ao longo dos acompanhamentos *in loco*, realizados pelas CSEs, observou-se que as discussões promovidas com as APs chegam de forma muito discreta nas UEs, não reverberando em mudanças na prática. Desta forma, vislumbram-se as formações numa perspectiva colaborativa em que o foco seria a atuação das APs, pois até o momento os materiais apresentados, bem como as discussões fomentadas, eram sobre a prática dos professores, sem aprofundamento no papel formativo das APs.

O trabalho colaborativo, trazido na perspectiva de Fullan e Hargreaves (2001), revela o potencial para alcançar qualificação na formação profissional, pois exige mobilizar conhecimentos e lançar mão do processo de diálogo para tomada de decisão. De acordo com Fullan e Hargreaves (2001, p. 71),

[...] a colaboração está associada a normas e a oportunidades de aperfeiçoamento contínuo e aprendizagem ao longo da carreira. Presume-se que o aperfeiçoamento do ensino é um empreendimento mais coletivo do que individual, e que análise, avaliação e experimentação junto com os colegas são condições mediante as quais os professores tornam-se melhores. Como consequência, os professores apresentam maior probabilidade de confiar, valorizar e legitimar o partilhar de conhecimentos, a busca de conselhos e a oferta de ajuda, tanto dentro como fora da escola.

Nessa perspectiva, os encontros foram desenhados com frequência mensal, no formato presencial, com início em março, a fim de promover discussões sobre a prática das APs e que elas pudessem partilhar suas experiências como formadoras, a partir de questões disparadoras, tendo como foco a importância da escuta qualificada, da reflexão sobre a ação, olhar para as realidades de cada espaço, as condições que se apresentam, as experiências e percepção do papel formativo da/do AP, na intenção de qualificar práticas e ressignificar os processos de aprendizagens nestes espaços.

Os encontros foram organizados em momentos coletivos, com aproximadamente 48 profissionais, e em subgrupos, com mais ou menos 12 APs. Em

três subgrupos, as discussões foram mediadas por duas CSEs e, em um grupo, por três CSEs, totalizando a participação de nove coordenadoras.

Os subgrupos foram organizados a partir dos seguintes critérios: experiência na função, desenvoltura para compartilhar as experiências e concepção sobre a atuação da assistente pedagógica.

A principal bibliografia utilizada para desenvolvimento dos encontros foi o livro *Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: Conversando com professoras e professores*.

O primeiro encontro teve como objetivo apresentar a estrutura do grupo de estudo, sensibilizar o coletivo sobre o processo de constituição do grupo e refletir sobre as concepções das equipes de cada unidade, que norteiam o trabalho com as crianças a partir dos elementos levados por cada AP (foi solicitado anteriormente que cada AP levasse um elemento, podendo ser foto, vídeo, áudio... que revelasse a concepção do grupo da unidade que norteia o trabalho com as crianças). Foi possível observar ainda que o foco da escolha dos materiais e das observações ainda estava na atuação dos docentes, porém o intuito, como dito anteriormente, era a prática das APs.

No segundo encontro, buscou-se mudar as perguntas geradoras e “redirecionar” o olhar das profissionais para a sua atuação enquanto formadoras. Desta forma, foram realizadas trocas entre o grupo de estratégias, possíveis de mediação e intervenção das APs, a partir de situações cotidianas da escola e de documentações dos docentes.

Dialogou-se também sobre as possibilidades de registro reflexivo individual de cada participante do grupo de estudo. Documentar o processo vivenciado, bem como suas dúvidas, impressões, questionamentos, reflexões, contribui no processo formativo de cada profissional e do coletivo. Foi apresentado ao grupo, enquanto estratégia, o portfólio reflexivo, mas parte do grupo demonstrou dúvidas em como fazer os registros e, em alguns casos pontuais, houve solicitação de modelos para que fosse possível compreender melhor essa possibilidade de documentação. Para essa discussão, foi proposta a leitura do capítulo 3 do livro *Os portfólios reflexivos (também) trazem gente dentro*, da autora Idália Sá-Chaves. Encerrou-se o primeiro semestre com cada AP realizando os registros da forma como se sentia mais confortável e familiarizada; posteriormente, foi retomada essa discussão.

Ao longo dos encontros, foram reveladas diversas necessidades como investimento no processo formativo dos APs, a AP na formação prática e reflexiva com os docentes, pesquisa e autoformação. A partir desses indicadores, o planejamento dos encontros seguintes foi sendo realizado.

No primeiro semestre, foi possível realizar apenas quatro encontros, devido a outros momentos formativos que já estavam em andamento, porém o objetivo é a continuidade no segundo semestre, com desdobramentos nos acompanhamentos realizados com as APs pelas CSEs nas unidades escolares.

5.1 REVERBERAÇÕES DA PESQUISA-FORMAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE GESTORA DAS ASSISTENTES PEDAGÓGICAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A partir do diálogo com a orientadora e das contribuições da banca, considerou-se pertinente realizar mais um encontro com as APs participantes, para mapear os reflexos da pesquisa-formação colaborativa, bem como o uso do portfólio como estratégia formativa. O encontro foi realizado no formato *on-line* via plataforma e todas puderam participar. Ressalta-se que, das cinco profissionais, após a pesquisa-formação, três permaneceram na função de assistente pedagógica e duas assumiram a função de diretora de unidade escolar em creche.

Para iniciar o encontro, foram propostas questões disparadoras, também dialogadas com a orientadora, que permeiam a ideia da transformação de cada profissional mediante a vivência com o coletivo de APs e pesquisadora:

- a) Vocês identificam quais foram as transformações a partir da experiência de produzirem os portfólios? Em quê? Para quê?
- b) Houve mudança em relação à forma como trabalham enquanto formadoras?
- c) Houve impacto em outras tarefas que vocês realizam na escola?

Clarice inicia a fala dizendo que já conhecia a estratégia do uso do portfólio reflexivo e que tinha interesse em colocar em prática, sendo possível nesses encontros que estão sendo realizados. Identifica que esse processo auxilia a refletir sobre as formações com os professores tanto num viés individual (enquanto AP) como coletivo (com os professores).

Tratando-se de uma estratégia que procura evidenciar o fluir dos processos subjacentes ao modo pessoal como cada qual se apropria singularmente da informação, reconstruindo o seu conhecimento pessoal prévio, permite ao

professor/formador compreender e intervir atempadamente nesses mesmos processos. (SÁ-CHAVES, 2005, p. 9).

Pontua que passou a buscar entender melhor como cada professor pensa, aprende, o propósito de cada docente e essa preocupação a aproxima do grupo e torna as formações mais reais e significativas. A partir dos textos lidos, fez um resumo para que pudesse consultar sempre que necessário e tem auxiliado na atuação dela como formadora.

Atualmente, busca sempre trazer a prática do professor para as reflexões articuladas à teoria. Essa relação teoria e prática, pode-se verificar nos pressupostos freirianos (FREIRE, 2004, p. 22): “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da reflexão teoria/prática, sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

A AP Débora menciona o desafio do ato de registrar. A rotina da creche é complexa, recheada de urgências, mas que tem buscado instituir no planejamento da semana momentos para o registro e reflexão sobre a ação dela enquanto AP e do grupo. Ao caminhar pela unidade identifica muitos elementos importantes do cotidiano que precisam estar em pauta para as discussões nos momentos coletivos, pois são ações do grupo e é preciso pensar sobre isso, é necessário ter um olhar crítico sobre tudo o que acontece. Nesse trecho, pode-se verificar novamente o quanto a profissional identifica salutar trazer a profissionalidade do professor como foco de discussão e reforça a ideia da escola como *locus* privilegiado de formação.

Fabiana relata que já vinha num processo de reflexão sobre o registro e que os encontros realizados fomentaram ainda mais essa necessidade. Essa estratégia permitiu que ela compreendesse que tudo é processual. O aprendizado dela é processual, o aprendizado dos professores é processual e tudo isso exige muita paciência e persistência. Nesse sentido, Fullan e Hargreaves (2001, p. 59) postulam sobre fatores que implicam nesse desenvolvimento profissional:

A idade, o estágio da carreira, as experiências de vida e os factores ligados ao género constituem a pessoa como um todo. Estes aspectos afectam o interesse e a reacção das pessoas à inovação, bem como a sua motivação para procurarem aperfeiçoar-se.

Faz a comparação do portfólio com o Projeto Político-Pedagógico da unidade, que é uma construção complexa e que não narra somente a história de um ano, mas de todo um percurso. A motivação para que ela construísse o portfólio em uma linha do tempo foi porque estava forte nela a necessidade de compreender o processo. E só é possível perceber o processo quando há o registro, pois a memória é falha. Os

registros do seu portfólio revelam o que ela se tornou e vai carregar para a vida. Analisando o uso dessa metodologia, Luwisch (2002⁷ *apud* SÁ-CHAVES, 2005, p. 9) apresenta que

[...] a identidade é melhor compreendida não como essência fixa ou uma substância que existe profundamente dentro de uma pessoa à espera de ser descoberta, mas antes como um fluído e um processo em curso, que vai progredindo através da narrativa.

Ao longo dos encontros, Fabiana percebe o quanto há divergências nas discussões coletivas e que isso também é importante. Pois pensar de modo diferente do outro está ligado à história de vida de cada pessoa, tanto no âmbito profissional como pessoal.

Salienta que, mesmo assumindo uma nova função, ela carrega todo o aprendizado e “adaptou” a atuação administrativa que está fortemente ligada ao pedagógico. Pode-se afirmar que o processo formativo desenvolvido com as APs deixou marcas nas pessoas e profissionais e que reverbera em sua atuação, independentemente da função que esteja desempenhando, pois a essência da pesquisa ficou evidente para ela.

Daniele e Verônica também destacam o quão desafiador é o processo de registro, mas que vêm buscando instituir essa prática na rotina, pois, assim como a Fabiana mencionou, é por meio dele que são identificados os processos.

Ressaltam o quanto os encontros geram inquietações e favorecem o amadurecimento na função como gestoras e formadoras.

As inquietações tiram as pessoas da zona de conforto e levam a refletir sobre os aspectos políticos e sociais que envolvem a profissionalidade gestora.

⁷ LUWISCH, F. E. O Ensino e a Identidade Narrativa. **Revista de Educação**, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, v. 11, n. 2, p. 21-33, 2002.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (FREIRE, 2004, p. 12).

As inquietudes que movem a pesquisa é o que possibilita a própria transformação pessoal e profissional. É na incompletude que se trilha os caminhos para saber mais e foi nessa busca que nasceu a pesquisa-formação com as assistentes pedagógicas de creche.

Cada dia mais estudos buscam compreender as culturas dos professores, o desenvolvimento profissional, estratégias que tornam as formações mais potentes. Contudo, comumente ainda se tem formações que são desenvolvidas em formato de menu e que são aplicadas de forma homogênea, tornando-as impessoais e distanciando os profissionais de uma prática reflexiva e colaborativa.

Nesse sentido, à luz de pesquisadores e autores que postulam um formato de formação que considere o professor ativo, reflexivo, constituído por saberes diversos, discorre-se sobre a pesquisa-formação desenvolvida com as APs de creche no município de Santo André.

A pesquisa teve como foco analisar quais são as reverberações que o processo formativo, por meio do portfólio reflexivo, tem na constituição profissional das assistentes pedagógicas. Os caminhos percorridos ao longo desse processo levaram a elementos que evidenciam a relevância dessa proposta formativa colaborativa com gestoras e que levou à transformação pessoal e profissional das participantes e que gradativamente vem sendo desenvolvida com as gestoras da referida rede.

Esses elementos foram coletados a partir da transcrição dos encontros e dos portfólios reflexivos. As discussões dos encontros tiveram como base o aporte teórico de literaturas de autores como: Nóvoa, Fullan e Hargreaves, Giroux, Ball, Marielda, Souza e Monzilar. A elaboração do portfólio foi proposta com o objetivo de que pudessem registrar e refletir sobre as leituras, discussões e práticas cotidianas da escola.

Para contextualizar o leitor sobre o *locus* do presente estudo, foi necessário fazer uma retomada de quem são as APs no município de Santo André, que lugar elas ocupam nas escolas e sobre as concepções de formação das gestoras na rede. Diante dessa retomada, há alguns pontos que evidenciam fragilidades nas concepções de formações ofertadas, continuidade formativa e na constituição das profissionais como

formadoras, sendo eles: a transição de profissionais na secretaria a cada mudança de governo, a ausência de cargos efetivos para assistentes pedagógicas e com isso as mudanças constantes e a falta de uma equipe pedagógica que tenha como foco exclusivamente a formação para gestores da rede.

Fica evidente o quanto a formação centrada na escola se faz premente. Ao longo de toda a discussão, as situações cotidianas se apresentaram tanto numa perspectiva de desafios quanto de possibilidades de atuação, oferecendo caminhos para as profissionais que ingressam na função de assistente pedagógica na rede. A articulação entre a teoria e a prática se fez presente ao longo de todos os encontros, possibilitando refletir criticamente sobre a profissionalidade gestora e o compromisso formativo com os grupos de referência. Nesse sentido, destaca-se a cultura colaborativa entre as participantes, à medida que trocaram experiências, respeitaram as opiniões divergentes, os turnos de falas, numa dinâmica de ouvir, mas também de escutar, colocaram-se dispostas a expor suas potencialidades e fragilidades em prol das reflexões acerca da ação formativa nas escolas.

A disponibilidade das participantes para leitura dos textos, participação nos encontros para discussão e registros no portfólio é também um destaque dessa pesquisa, pois, apesar de a rotina das profissionais ser intensa e cercada de diversos afazeres, foram poucas as vezes que deixaram de realizar as leituras ou as discussões, revelando o compromisso de cada uma. É indubitável que os ajustes, ao longo do percurso, foram necessários, mas que não impactaram de forma negativa no desenvolvimento da pesquisa.

Embora tenha sido um desafio para as participantes os registros no portfólio, é possível identificar que todas lançaram mão de estratégias para refletir sobre as leituras propostas. Ao longo dos encontros, ficou ressaltado o quanto é urgente propostas formativas que tenham como metodologia o registro sobre as reflexões das profissionais, pois desta forma é possível desenvolver a habilidade de escrita, aprimorar e compartilhar as reflexões, perceber-se nesse processo de reflexão.

Proporcionar esse espaço formativo, tendo como aporte teórico obras literárias que fomentam a reflexão, instigou as APs a oportunizarem esses formatos para os seus professores. Pode-se verificar aqui uma homologia de processo, pois as gestoras puderam vivenciar esse outro formato de formação e perceber o quanto são valiosas as discussões coletivas, considerando os diferentes saberes. Nas creches, os momentos coletivos são diversos, porém considera-se que essa pesquisa colaborou

para que se compreendesse que não é somente o fato de discutirem sobre o cotidiano da escola juntos, mas o fazer de forma crítica, consciente dos fatores sociais e políticos.

Compreender os profissionais de acordo com seus saberes profissionais e pessoais também foi evidenciado ao longo dos encontros. Percebeu-se a importância de considerar a pessoa que há no professor, propondo formações que vão ao encontro das necessidades do grupo, além de respeitar os tempos de cada profissional.

As reverberações desta pesquisa também se fazem presentes dentre as coordenadoras de serviços educacionais, função exercida pela pesquisadora no momento. As discussões para acompanhamento e planejamento das formações vêm sendo na perspectiva de considerar e problematizar o cotidiano da escola, promover discussões colaborativas, abrir espaço para que as APs possam se fortalecer enquanto profissionais e com isso reverberar em mudanças no chão da escola.

Finaliza-se aqui com o registro da AP Daniele, que analisa as suas transformações mediante a participação na pesquisa-formação.

Eu inicio minha avaliação, falando o quanto me senti lisonjeada e privilegiada em participar deste projeto de Mestrado da nossa querida supervisora (CSE) Tati, que contribuiu muitíssimo para a minha prática no dia a dia. Todos os textos trouxeram contribuições, reflexões, provocações riquíssimas. Os encontros proporcionaram momentos de conversas, discussões e trocas que trouxeram clareza para a minha atuação. A mediação foi fantástica! Desde a seleção dos textos à condução dos encontros, tudo feito com muito afeto, respeito e comprometimento. Ao olhar para o meu percurso antes da formação colaborativa e agora, eu me percebo com uma maturidade e crescimento em minha atuação, me apropriando do meu papel como mediadora, como elo. Há também um sentimento de poder fazer a real diferença na vida de todos os colaboradores envolvidos dentro da unidade escolar. (Daniele, transcrição do portfólio reflexivo).

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 11-42, jul./dez. 1996.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Contribuições de Henri Wallon para o trabalho do Coordenador Pedagógico. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 81-102.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e as relações interpessoais no ambiente escolar: entre acertos e desacertos. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua ação**. São Paulo: Edições Loyola, 2017. p. 29-48.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Relações interpessoais potencializadoras do trabalho colaborativo na formação de professores. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016 p. 25-40

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Ser professor: Um diálogo com Henry Wallon. *In*: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 119-140.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; BRUNO, Eliane Bambine Gorgueira. As relações interpessoais e a formação inicial do coordenador pedagógico. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 91-102.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; VIEIRA, Marli M. da Silva. O coordenador pedagógico e a questão dos saberes. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 11-24.

ASSISTENTE. *In*: MICHAELIS, Dicionário Online de Português. São Paulo: Melhoramentos, 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/Assistente/>. Acesso em: 26 abr. 2022.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2002.

BARBOSA, Liliane de Almeida. **Formação Continuada do Coordenador Pedagógico: O Portfólio Reflexivo Como Instrumento Formativo**. 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

BARROS, Maria do Desterro Melo da Rocha Nogueira. **Formação Continuada: contributos para a prática educativa dos coordenadores pedagógicos no contexto escolar**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

BIOTO, Patrícia. A. **Formação Colaborativa de Professores**. São Paulo: Dialética, 2021.

BIOTO-CAVALCANTI, Patricia Aparecida. Sobre as origens do currículo e da escola moderna. *In*: BIOTO-CAVALCANTI, Patricia Aparecida; TEIXEIRA, Rosiley; ANAYA, Viviani (org.). **Currículo Escolar**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 9-40.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pró-letramento: alfabetização e linguagem**. Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Brasília, DF, 2007.

CALVINO, Ítalo. **As seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia da Letras, 1990.

CIRILO, Débora Nery. **Tertúlias Dialógicas Pedagógicas e a Formação Permanente de Professores**. 2022. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2022.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador Pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 53-66.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Anette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto R. Lamas. Porto, Portugal: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz & Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar?** O trabalho de equipe na escola. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GIOVANI, Priscila de. **Coordenador Pedagógico**: contribuições para sua formação. 2013. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

GIOVANNI, Luciana. O ambiente escolar e ações de formação continuada. In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. (org.). **Concepções e práticas em formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 207-224.

GIROUX, Henry A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado**: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó, 1998.

JOANETE, Marisa Peres Ballones. **Teoria e Prática na Formação de Professores**: contribuições freireanas – um olhar sobre a experiência do município de Santo André (1990-2010). 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. **Cheminer vers soi**. Suisse: Ed. l'Age d'Homme, 1991.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./mar. 2002.

LIMA, Jorge Ávilla. **As culturas colaborativas nas escolas**: estruturas, processos e conteúdos. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCILHA, Maria de Lara Terna Garcia; ROSA, Sanny Silva da. Memórias curriculares do município de Santo André (2005-2016): rupturas, (des)continuidades e resistências. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 444-469, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48700>. Acesso em: 2 fev. 2023.

MENARBINI, Andreia. **A Gestão Participativa no Ciclo de Alfabetização: uma experiência de sucesso**. 2017. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Professores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 25 set. 2021.

PERES, Lúcia Maria Vaz; MANCINI, Flávia Griep; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. Resenha. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 152-156, ago./dez. 2009. Resenha da obra de JOSSO, Marie-Christine. Experiência de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/547/2019/10/resenhaval.pdf>. Acesso em:

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O Processo Grupal**. 6. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Retrato do Coordenador Pedagógico Brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O Coordenador Pedagógico no Espaço Escolar: articulador, formador e transformador**. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 9-24.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O trabalho da coordenação pedagógica no cotidiano escolar. *In*: CORRÊA, Shirley. Souza; FERRI, Cássia (org.). **Coordenação pedagógica: diferentes abordagens, múltiplas perspectivas**. Itajaí: Univali, 2016. p. 11-24.

PRYJMA, Marielda Ferreira; SOUZA, Hellen Cristina de; MONZILAR, Eliane Boroponepá; MONZILAR, Osvaldo Corezomaé. Saberes da Convivência no desenvolvimento profissional do professor. *In*: MONTEIRO, Borges Silva; OLINI, Polyana (org.). **Formação continuada e desenvolvimento profissional docente**.

Mato Grosso: Editora Sustentável, 2019, p. 72-84.

ROGERS, Carl Ransom. **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

SÁ-CHAVES, Idália (org.). **Os portfolios reflexivos (também) trazem gente dentro**: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

SÁ-CHAVES, Idália. **Portfólios reflexivos**: estratégia de formação e de supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000. (Cadernos didáticos, Série Sup. 1).

SANTO ANDRÉ. **Lei nº 9.723, de 20 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santo André – PME para o decênio de 2015-2025 e dá outras providências. Disponível em: <https://consulta.siscam.com.br/camarasantoandre/arquivo?Id=35833>. Acesso em: 16 ago. 2022.

SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação e Formação Profissional. Departamento de Educação. **Revista: Educação Inclusiva – Orientações para o Plano Escolar**, Santo André, 2000.

SANTO ANDRÉ, Secretaria de Educação e Formação Profissional. **Centro de Formação de Professores Clarice Lispector**. Santo André, 2023. Disponível em: <http://santoandre.educaon.com.br/centro-de-formacao-de-professores-clarice-lispector/>. Acesso em: 11 fev. 2023.

SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação. Portaria 583.08.2006, de 09 de agosto de 2006. Estabelece as atribuições da Supervisão Educacional da Rede Municipal. **Diário Oficial [do] Grande ABC**, 10 ago. 2006.

SELARIN, Vania Cristina. **A ação supervisora das coordenadoras de serviços educacionais do município de Santo André**. 2016. 125 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 79-92.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SIGNIFICADO de Práxis: o que é práxis. In: SIGNIFICADOS BR, 2023. Disponível em: <https://www.significadosbr.com.br/praxis>. Acesso em: 11 fev. 2023.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 27-34.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação profissional**. Petrópolis: Vozes. 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Rio de Janeiro: Cortez, 1986.

VALIANTE, Débora da Silva Melo. **Portfólios reflexivos na formação centrada na escola**. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANEXO A – Transcrição dos portfólios reflexivos

PORTFÓLIO DA ASSISTENTE PEDAGÓGICA CLARICE

Primeiras lâminas do portfólio da AP Clarice



Fonte: Acervo da pesquisadora

Texto: Profissionalismo, gerencialismo e performatividade
Stephen J. Ball

Instituto de Educação da Universidade de Londres

Sobre o profissionalismo

1. Mas pretendo mostrar o profissionalismo como emblemático de algo mais, ou mostrar certas mudanças generalizadas na natureza ou nas possibilidades de nossa vida no “altomodernismo”. Devo também “confessar” a exploração e perpetuação de partes da “epistemologia folclórica do profissionalismo” (PELS, 1999, p.102).
2. Quero argumentar que o profissionalismo está chegando ao fim, está sendo desalojado de sua “existência precária” e Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, set./dez. 2005 541
 Profissionalismo, gerencialismo...resplandecente”. Está em curso uma mudança profunda em algumas das “múltiplas forças independentes, que condicionam a formação da identidade profissional dos professores na prática” (DILLABOUGH, 1999, p. 390).
3. Os critérios de qualidade ou de boa prática são fechados e completos –em contraste com “a necessidade de raciocínio moral e incerteza adequada” (LAMBEK, 2000) como características determinantes da prática profissional.
4. Com tudo isso, os professores perderam a possibilidade de exigir respeito,

exceto em termos de desempenho. Ficaram sujeitos a um discurso do ridículo e já não podem mais “falar por si mesmos” em debates públicos “sobre” sua prática (em vez de “pela” ou “na” educação). Essa sensação de perda mencionada é, segundo Taylor (1991a, p.1), uma característica importante dos males da modernidade: “as pessoas sentem que houve algum declínio importante”. Taylor novamente relaciona esse sentimento à primazia da razão instrumental” (p. 6) e a um concomitante “desaparecimento de horizontes morais” (p. 10).

...na definição de profissionalismo com que estou trabalhando, a autenticidade retrata o profissional sempre “em formação”, como “dinâmico e ambivalente” (STRONACH *et al.*, 2002, p. 117), como um agente moral que “sempre responde à situação” e está “perpetuamente aprendendo” (DAWSON, 1994, p. 153), lidando com dilemas e não, simplesmente, um sujeito promíscuo, “vazio” e pragmático.

Performatividade é o que Lyotard (1984, p. 24) chama de “os terrores (soft e hard) de desempenho e eficiência” – o que significa: “seja operacional (ou seja, comensurável) ou desapareça”.

Reverendo colocações e como me identifico nelas fragmentada?

Como previu Deleuze, o antes indivíduo agora partido em fragmentos, fracionado em inúmeros bancos de dados, todos vasos comunicantes e de informações intercambiáveis, capazes de extrair de uma pessoa conectada até o mínimo fragmento de informação sobre sua existência.

GERENCIALISMO

O gerencialismo tem sido o principal meio “pelo qual a estrutura e a cultura dos serviços públicos são reformadas...[e]... Ao fazer isso, busca introduzir novas orientações, remodela as relações de poder e afeta como e onde são feitas as opções de políticas sociais” (CLARKE; COCHRANE; MCLAUGHLIN, 1994, p. 4). Em outras palavras, o gerencialismo representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder, ele é um “instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva” (Bernstein, 1996, p. 75), uma força de transformação. O gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos.

Questões disparadoras

1- O gerencialismo e a performatividade são identificados na função de Assistente Pedagógico? De que forma?

Consigo identificar o **gerencialismo** na minha função quando tento responsabilizar as professoras pelo bem estar da criança na Creche. Gerenciar se torna necessário quando, por exemplo, as crianças não estão sendo ouvidas como deveriam. A **performatividade** se encontra bem menos presente porque não utilizo mecanismos de comparação, de julgamento, diferenciação e classificação com as professoras e demais funcionários.

2-O termo Assistente Pedagógica reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede?

Não concordo com ele porque minha função deveria ser a de Coordenadora Pedagógica, responsável pela formação continuada dos professores. Esse termo confunde até mesmo os profissionais da Creche e vou explicar o porquê. Assistente de que? de quem? Recentemente, após uma formação socioemocional com a cozinha e com a limpeza, fui apresentada a um funcionário da EMEIEF que esteve ali nos visitando, como vice-diretora. E ainda, com direito a explicação; “Ela faz de tudo aqui, até o serviço da diretora”. Como poderia me sentir?

3- Que profissionalismo é revelado na atuação das Assistentes Pedagógicas da rede?

Prefiro falar em profissionalidade docente e entendê-la pela homologia de processos. Assim, vejo um trabalho desenvolvido junto aos professores e a toda a comunidade escolar com base em seus conhecimentos, competências e sentimentos, assumindo a dimensão moral da profissão [...] Oliveira Formosinho (2002, p. 41). Estão sempre em formação, perpetuamente aprendendo...

**Texto: Professores Integrais
Michael Fullan e Andy Hargreaves**

ENCONTRO (SISTEMATIZAÇÃO)

A subjetividade compreende: padrões pelos quais contextos experimentais e emocionais, sentimentos, imagens e memórias são organizados para formar a imagem que uma pessoa faz de si mesma, a percepção que uma pessoa tem de si própria e dos outros e nossas possibilidades de existência (De Lauretis, 1986, p.5).

- É a subjetividade que sustenta o que pensamos sobre nós. E o termo Assistente Pedagógica não nos ajuda em nada a pensar em quem somos e em

que lugar estamos na docência. Se perguntarmos às pessoas que nos cercam, talvez tenhamos uma resposta. Assistente de quem? Que figura é esta?

- Profissionalismo: Considero um termo muito amplo. A ele precisamos acrescentar a palavra DOCENTE, profissionalidade docente, para que saibamos de que lugar estamos falando.
- Relações: é muito difícil, complexo lidar com o ser humano. Existe muita imprevisibilidade nas ações e necessitamos aprender a trabalhar dentro das incertezas e das suas consequências.

A reforma mudou seu relacionamento com as crianças, ela agora trabalha nelas em vez de com elas. Ela teme tornar-se “uma professora sem vínculos significativos com aqueles a quem deve educar” (DILLABOUGH, 1999, p.379). Esse relacionamento lhe parece inautêntico.

Faço, agora, uso da homologia de processos, refletindo muito sobre as minhas ações, para que trabalhe com as professoras e não nas professoras. Discutimos sobre a linha tênue que aí aparece. Algumas profissionais são resistentes à inovação e não dá para trabalhar nelas. Terá que ser com elas. E isto é sobremodo complexo. Preciso manter os vínculos com o grupo para que, dentro da autenticidade, seja possível encontrar avanços.

Professores Integrais

Formação contínua como “menu”?, p.39 - Em nossa rede, elas não vêm de cima para baixo, são balizadas no PPP e no documento Curricular.

Precisamos, agora, de uma integração que tome em consideração a escola como um todo enquanto instituição complexa e em mutação.

Formação do topo para a base - Visão passiva do docente que é considerado vazio, deficiente, com poucas competências, necessitando ser corrigido e provido com novas técnicas e estratégias. p.40

Para que haja mudança e melhoramentos, precisamos considerar:

- O professor enquanto pessoa;
- O propósito do professor;
- O contexto de ensino;
- A cultura do ensino.

O propósito do professor

Na dinâmica da escola os professores precisam tomar decisões; ao exercer uma das influências mais importantes na vida da criança, na formação das gerações futuras.

- Deve ou confrontar o aluno?
- Deixar ou intervir nas descobertas das crianças?
- Decisões sobre a disciplina;
- Sobre a gestão da sala de aula;
- A justiça do ensino;
- A liberdade da criança X a intervenção e apoio docente...

É a aplicação da experiência acumulada, da sabedoria e do conhecimento especializado às circunstâncias específicas e variáveis da prática educativa.

Devolutiva da AP



Reunião com os demais segmentos



Fonte: acervo da pesquisadora

Texto: Cruzando as fronteiras do discurso educacional Novas políticas em educação Henry A. Giroux

O autor, logo na Introdução, fala da educação nos EUA, critica o conservadorismo nos currículos do país e na maioria de suas faculdades.

- a) A escola, sozinha, não forma os estudantes para a cidadania crítica;
- b) Muitos educadores progressistas e críticos, na última década, tiveram sua influência reduzida e tornaram-se eles próprios seus piores inimigos.

Reflexão: Isto também acontece no Brasil, nas nossas escolas?

Problemas

- mudanças da teoria social ignoradas
- crescente antiintelectualismo
- velhas ortodoxias recicladas
- celebração reducionista da experiência
- ataques mesquinhos aos colegas

Despojando velhas teorias

Como podemos trabalhar nesse sentido nas nossas formações? Penso que seria esse o caminho...

- Implementar mudança radical no campo de debates;
- Acreditar que professores de escolas públicas são capazes de ler uma literatura teórica e de se envolver em um discurso críticos;
- Reescrever a Pedagogia relacionando teoria e prática como forma de política cultural;
- Estender os princípios e práticas da dignidade humana. (página 14)

Quem o autor considera trabalhadores culturais?

- artistas
- escritores
- produtores da mídia
- direito
- assistência social
- arquitetura medicina
- teologia
- educação
- literatura

Que privilégio! Fazemos parte dessa categoria de pessoas!

Esses profissionais podem mobilizar conhecimentos e desejos minimizando o grau de opressão da vida das pessoas...

Até para as crianças pequenas e bem pequenas podemos tornar o conhecimento

significativo, rompendo com violências reais e simbólicas considerando a cultura fundamentada na ética, na política e na história. Cada família tem sua cultura própria, seus valores e sua história. E a escola lida com estas diferenças.

A cultura não consiste em uma única narrativa

Os trabalhadores culturais e a alfabetização crítica

Como trabalhadores culturais podemos desempenhar um papel de críticos engajados e transformadores, reconstruindo a memória social. Na alfabetização, por exemplo:

Organizando

Inscrevendo

Dando significado

Paulo Freire

Educação transformadora

Leitura de Mundo

O que os educadores precisam saber sobre a alfabetização crítica?

1. Que ela não deve ser reduzida à aprendizagem funcional de leitura e escrita;
2. Que ela não é somente uma aprendizagem de regras e códigos de um contexto cultura estreitamente definido;
3. Que ela é capaz de conectar a instrução, o trabalho e a vida cotidiana ao invés de separá-los;
4. Que o analfabetismo pode resultar de desigualdades econômica, mais do que causá-las;
5. A alfabetização deve ser reescrita em termos que articulem a diferença em relação aos princípios de igualdade, justiça e liberdade;
6. Que ela proporciona aos alunos e à audiência, competências necessárias para desenvolverem e experimentarem uma concepção pluralista de cidadania e comunidade.

Assim, como continuar utilizando cartilhas???

A memória histórica

Segundo Chambers, os trabalhadores culturais são compelidos a dar significado ao passado, não a descobri-lo. Marx e Engels também tratam o passado dentro da história com o termo “aufheben”;

1. Significa levantar o passado e transformá-lo dentro do movimento histórico. Assim, precisam reescrever a prática política e pedagógica do trabalho cultural;
2. Significa que os trabalhadores culturais exibem em seu próprio trabalho e ensino uma linguagem autocrítica e podem questionar formas públicas, revelar injustiças sociais e romper a tirania do presente. esse também é um pensamento de transformação social freiriano;
3. Significa que precisam de uma linguagem imaginativa e de possibilidades democráticas que rejeita a representação da diferença cultural hierarquizada e estruturada na dominação;
4. Significa que os conceitos de democracia, fronteira, terrenos limítrofes e diferenças precisam ser reescritos.

Texto: Formação de professores e profissão docente
Antonio Nóvoa

Do que se trata?

1. Sobre uma nova cultura da formação de professores; a formação e a transformação da perspectiva;
2. Sobre o diálogo entre professores e a criação de uma rede coletiva de trabalho colaborativo;
3. Sobre o professor produzir a sua vida e a sua profissão;
4. Sobre centrar o trabalho no trabalho do professor e na sua experiência;
5. Sobre um novo conceito de instituição escolar com territorialidade própria, onde os professores têm autonomia, investigação colaborativa e investem na sua formação.

O que precisamos transformar e deixar de lado enquanto gestores?

Recear a constituição de um corpo profissional prestigiado e autônomo.

Desvalorizar a dimensão pedagógica da formação de professores.

Encarar a profissão como algo que se faz com naturalidade, sem qualquer formação

específica, na sequência da detenção de um determinado corpo científico.

Mas esse texto fala de Portugal!...

Trata-se de uma análise da formação dos professores portugueses dentro de uma linha do tempo, que se parece muito com a realidade brasileira, como por exemplo, separando a concepção da execução, isto é, o currículo da prática. Os docentes ficam cheios de tarefas diárias e uma sobrecarga de atividades. Segundo Apple e Jungck, realizam apenas o essencial e os obriga a se apoiarem cada vez mais em especialistas, depreciando a sua experiência e capacidades adquiridas ao longo dos anos.

Desenvolvimento pessoal: produzindo a vida do professor

Como? Refletindo sobre a sua própria prática; apropriando-se dos seus processos de formação e dando-lhes sentido nas suas histórias de vida;

A formação não se constrói por acumulação de cursos ou de conhecimentos ou de técnicas. Precisamos investir na pessoa do docente e valorizar a sua experiência.

Antonio Nóvoa nos desafia a produzir a vida do professor com seu desenvolvimento pessoal; com o desenvolvimento profissional, produzir a profissão docente e com o desenvolvimento organizacional, produzir a escola.

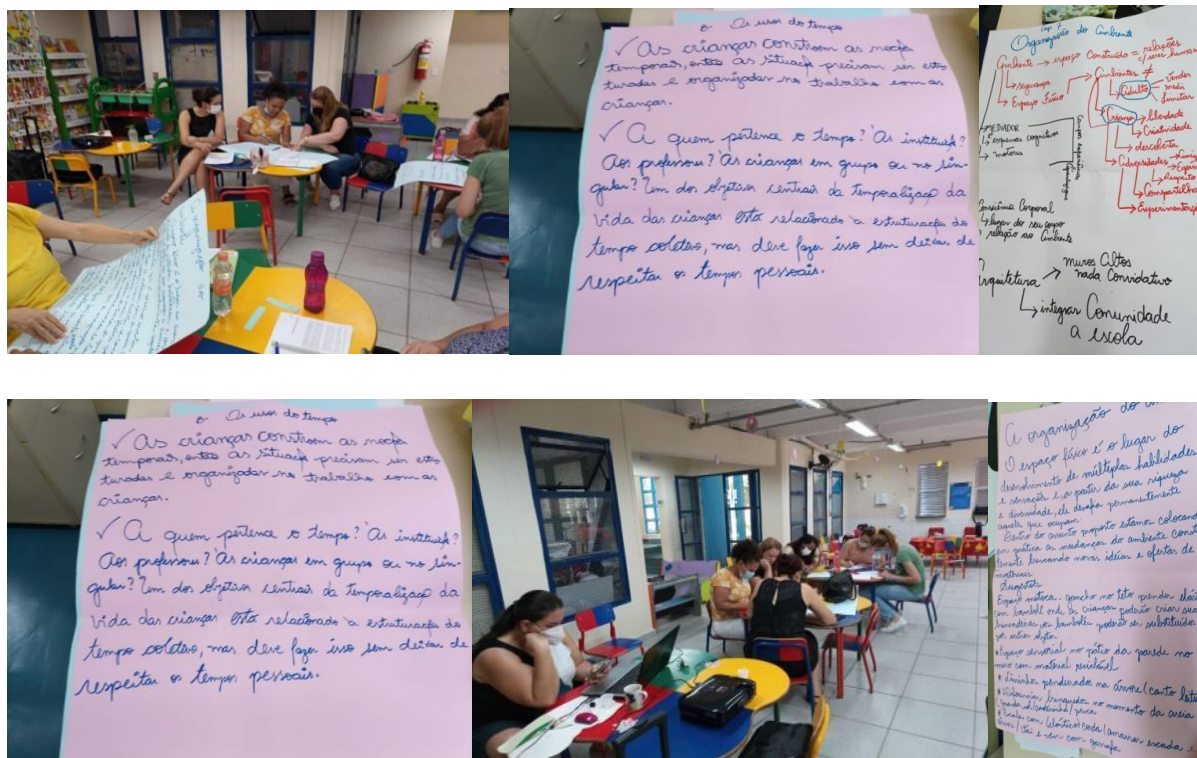
Formação continuada crítico- reflexiva na perspectiva do desenvolvimento profissional e organizacional

Formar redes de cooperação e colaboração profissional

Investigar com e pelos professores

Nesse cenário, nossas reuniões pedagógicas na Creche têm sido a partir de leituras com e pelos professores. Trago nas fotos abaixo um desses nossos momentos em que lhes ofereci como reflexão os capítulos 7, 8 e 9 do livro de Maria Carmen Silveira Barbosa, sobre Rotinas na Educação infantil: Por amor e por força. Não foi uma leitura simples, mas foi bastante provocativa para o grupo de professoras e ADIs. Um desses capítulos falava da Organização dos Espaços, outro dos Tempos com as crianças e o último sobre a Seleção de Materiais. Os participantes foram divididos em quatro grupos para maior rendimento porque o capítulo 8 era mais extenso. Foi-lhes dada 1 hora para a leitura e depois, fomos à apresentação e discussão dos grupos. Durante a leitura, passei por todos eles para ouvi-los um pouco, antes da discussão. Foi um momento de estudo muito interessante. Na hora da apresentação, relacionaram a

teoria com a sua prática e muitas sugestões vieram à tona.

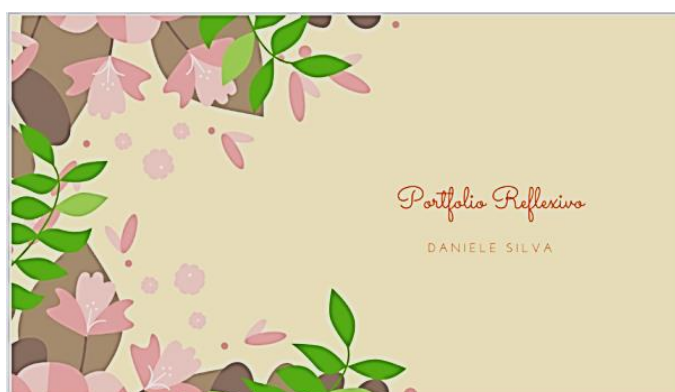


Fonte: Acervo da pesquisadora.

Agradeço a oportunidade de participar da pesquisa. Esse portfólio será muito útil para a minha reflexão nos procedimentos de formação que tomarei com o grupo.

PORTFÓLIO REFLEXIVO DA ASSISTENTE PEDAGÓGICA DANIELE

Primeira lâmina do Portfólio da AP Daniele



Fonte: Acervo da pesquisadora

Eu sou a Daniele

Tenho 35 anos, sou casada com o Marco, mãe do João e filha de Eunice e Manoel.

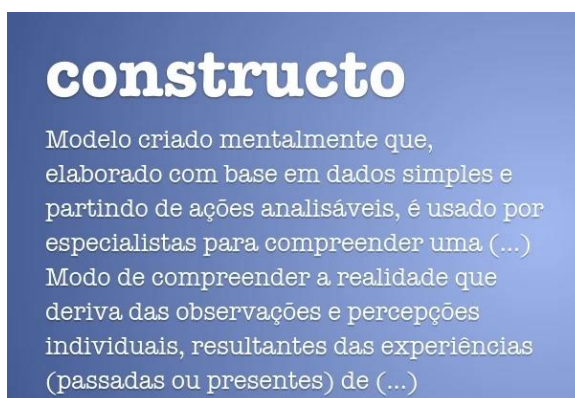
Minha pele é morena, meus olhos e cabelos são castanhos escuros. Meu cabelo tem tamanho médio e são lisos, não por natureza!

Atuo profissionalmente na educação há 14 anos e entendo que o meu propósito de vida é servir ao próximo, transbordando o meu melhor.

Sei que estou em construção e sou extremamente grata a Deus por quem me constituo a cada dia!

**Texto: Profissionalismo, gerencialismo e performatividade
Stephen J. Ball**

O autor faz dura crítica ao chamado profissionalismo, termo que traz um fim em si mesmo, quando na verdade é algo em construção.



Fonte: Acervo da pesquisadora

A leitura do texto, me trouxe várias reflexões... E mediante as questões norteadoras, considero que o termo Assistente Pedagógica não traduz a complexidade e completude da função exercida por quem ocupa esse papel. As ações vão muito além de assistir!

Nosso papel é de coordenar todas as ações pedagógicas que permeiam o ambiente escolar, em suas diferentes esferas: grupo de educadores, equipe de apoio escolar, crianças, famílias, comunidade, Secretaria de Educação, bem como outros equipamentos que contribuem para o bom funcionamento da unidade escolar. Reflito sobre o quão desafiador é mediar as demandas que nos são atribuídas, sem permitir que atravessadores atrapalhem o foco.

Daí entra o que diz o trecho, que se encontra na página 549:

“Há um fluxo de novas necessidades, expectativas e indicadores que nos obriga a

prestar contas continuamente e a ser constantemente avaliados. Tornamo-nos ontologicamente inseguros: sem saber se estamos fazendo o suficiente, fazendo a coisa certa, fazendo tanto quanto os outros, fazendo tão bem quanto os outros, numa busca constante de aperfeiçoamento, de ser melhor, ser excelente, de uma outra maneira de tornar-se ou de esforçar-se para ser o melhor – a infindável procura da perfeição."

Dessa forma, percebo uma inquietação da minha parte e por vezes um sentimento de competitividade e comparação por parecer que não estou dando conta. Daí eu reflito o quanto essa pressão é externa e o quanto ela é interna...

Texto: Por que é que vale a pena lutar?

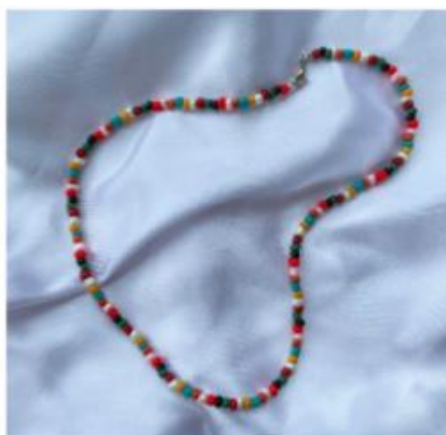
Inicio minha fala, compartilhando a imagem que eu sinto que melhor representa a minha atuação:

UM COLAR DE MIÇANGAS!

Você pode estar se perguntando, porque um colar de miçangas?

Uma vez eu ouvi, que o trabalho bem feito por um coordenador pedagógico, é como um colar de miçangas, onde ele é o fio condutor... Aquele fio imperceptível, mas responsável por assegurar que todos envolvidos no processo educativo estejam conectados e que nenhum se perca.

No fim das contas, ele (o coordenador), não precisa aparecer e sim o fruto do seu trabalho, feito com esmero, comprometimento e muito amor!



Fonte: Acervo da pesquisadora

A partir da leitura do texto e diante de tudo que trocamos com os nossos pares, fica evidente o papel do coordenador enquanto pesquisador. Quando é elaborado um plano formativo junto a equipe de docentes, é importante que o coordenador se debruce sobre os temas para que possa contribuir com coerência nessa formação. Nesse sentido, é importante que a equipe se sinta participante desse processo formativo, de forma a engajá-los a contribuir com os seus saberes e práticas. Contudo, cabe ao coordenador gerenciar seu próprio tempo e o tempo destinado a formações.

O Ensino não é simplesmente uma coleção de competências técnicas, um pacote de procedimentos e um amontoado de coisas que podemos aprender, embora as competências e as técnicas sejam importantes o ensino envolve muito mais do que isso.

Texto: Os trabalhadores Culturais e a Pedagogia da Política Cultural: Escrevendo contra o Império

A alfabetização, como parte de uma política mais ampla de diferença e de democracia, aponta, no mínimo, para duas considerações importantes.

Como tal, a alfabetização não pode ser encarada como uma questão apenas epistemológica ou de procedimentos, mas deve ser antes de tudo em termos políticos.

A alfabetização pode oferecer novas maneiras de se ler o passado e o presente como uma forma de reivindicar poder, voz e sentimento de valer a pena."

A leitura desse texto, exigiu de mim algumas pausas... o início dele traz uma digressão sobre a história da educação, sob uma perspectiva bem peculiar, que requer do leitor um olhar crítico, reflexivo para que ele possa se autoavaliar e ressignificar a sua visão e sua prática, caso considere pertinente essa ação. Mais pra frente, o texto traz um olhar para a alfabetização de uma forma ampla, e não apenas do saber ler. leitura de mundo, que ela tenha significado, que tenha esse poder de ter a voz e o sentimento de pertencimento.

Texto: Saberes da Convivência do Desenvolvimento Profissional do Professor

A leitura do texto, trouxe muitas contribuições e reflexões a respeito da formação continuada dos professores, elencando a importância de se criar um projeto comum para a formação em serviço, que os conhecimentos têm se transformado em um ritmo acelerado, alterando os processos de ensino aprendizagem.

O conceito de formação vincula-se com a capacidade assim como com a vontade. Em outras palavras, é o indivíduo, a pessoa, o último responsável pela ativação e desenvolvimento dos processos formativos. Isso não quer dizer que a formação seja necessariamente autônoma. É através da formação mútua que os sujeitos podem encontrar contextos de aprendizagem que favoreçam à busca de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional. (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 29).

A formação contínua não deve centrar-se predominantemente numa perspectiva em detrimento da outra, deve até apresentar um leque de oportunidades de aprendizagem relacionada com todos esses interesses e deve procurar não só satisfazer necessidades de desenvolvimento a curto prazo, mas também necessidades legítimas de desenvolvimento a longo prazo, uma vez que os contextos em que ocorre representam mudanças a nível pessoal, profissional e organizacional. (DAY, 2001, p. 208).

Fonte: Acervo da pesquisadora

Para que a formação seja significativa, deve-se assegurar que o professor tenha autonomia e emancipação. É fundamental que ocorra troca entre os pares! O trabalho colaborativo contribui para o crescimento do conhecimento de forma coletiva.

Aprender a conviver, socializar, analisar e refletir sobre a prática docente ampliará o reconhecimento de que os professores são a chave do processo escolar e, ao perceberem que possuem diferentes alternativas para reagir, intervir e modificar o contexto escolar, se consolidarão como profissionais formados para pensar, refletir, avaliar, pesquisar e proporcionar oportunidades para o seu próprio desenvolvimento profissional.

pág 82

Fonte: Acervo da pesquisadora

Entendo que é imprescindível que o Projeto de Formação Continuada, seja construído de maneira colaborativa em consonância com as necessidades e interesses do grupo, bem como estar atrelado ao momento atual que a sociedade vive. É importante olhar pra trás para entender o percurso (história, estudos e teorias), olhar para o hoje e entender onde estamos e olhar para futuro, onde queremos chegar! Cabe a reflexão: Quais são os caminhos possíveis?

Texto: Formação de Professores e profissão docente
Antonio Nóvoa

Neste texto, o professor António faz uma digressão sobre o percurso histórico da formação da profissão docente, para nos contextualizar e subsidiar a importância da formação continuada.

Traz a reflexão que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que o professor entenda seu papel sobre a sua autoformação.

É importante também considerar que por trás desse profissional, existe uma pessoa imbuída de significados, saberes, crenças e percurso pessoal.

Compartilho um trecho do texto, que vem ao encontro do que eu acredito profundamente: a valorização das pessoas.

Toda a formação encerra um projecto de ação. E de trans-formação. E não há projecto sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que têm lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo.

Avaliação

Eu inicio minha avaliação, falando o quanto me senti lisonjeada e privilegiada em participar deste projeto de Mestrado da nossa querida Supervisora (CSE), Tati, que contribuiu muitíssimo para a minha prática no dia-a-dia.

Todos os textos trouxeram contribuições, reflexões, provocações riquíssimas. Os encontros proporcionaram momentos de conversas, discussões e trocas que trouxeram clareza para a minha atuação.

A mediação foi fantástica! Desde a seleção dos textos à condução dos encontros, tudo feito com muito afeto, respeito e comprometimento.

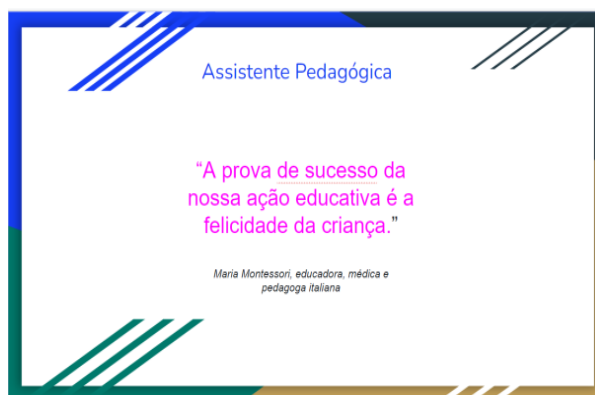
Ao olhar para o meu percurso antes da Formação Colaborativa e agora, eu me percebo com uma maturidade e crescimento em minha atuação, me apropriando do meu papel como mediadora, como elo.

Há também um sentimento de poder fazer a real diferença na vida de todos os colaboradores envolvidos dentro da unidade escolar.

Tenho certeza que esse é o início de uma grande jornada, que refletirá em nossa Rede como um todo! GRATIDÃO

PORTFÓLIO REFLEXIVO DA ASSISTENTE PEDAGÓGICA DÉBORA

Primeira lâmina do Portfólio da AP Débora



Fonte: Acervo da pesquisadora

1º Encontro - Apresentação da proposta

Organização dos encontros - Tatiane Abreu

Assistente Pedagógica
Débora Cristiane dos Santos Pasito

“A prova de sucesso da nossa ação educativa é a felicidade da criança.”

*Maria Montessori, educadora, médica e
pedagoga italiana*

Encontro - Dia 27/09

- Iniciamos a Reunião com a leitura da Frase referente a importância da leitura para compreensão de tudo (política, educação, sociedade, etc.);
- A Tatiane solicitou que cada uma relatasse qual recurso iremos utilizar para fazer o Portfólio Reflexivo - neste momento eu escolho o Powerpoint pois é o que eu mais tenho prática.
- O grupo esclareceu algumas dúvidas referentes à organização dos próximos encontros e também das atividades que iremos desenvolver (Registros, propostas entre outras)
- Em continuidade ao encontro realizamos a leitura do texto: Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade de Stephen J. Ball.
- Após a leitura a Tatiane socializou três questões para refletirmos e trazermos para socializarmos no próximo encontro.

Questões disparadoras:**O gerencialismo e a performatividade são identificadas na função de Assistente Pedagógica? De que forma?**

Ao investigar as novas formas de gestão escolar, Ball (2002) as identifica permeadas pelo que denomina de um novo gerencialismo, caracterizado pela performatividade. O gerencialismo refere-se à utilização calculada de novas técnicas e artefatos de organização das relações sociais, baseados na competição, na eficiência, na produtividade e no cumprimento de metas, ou seja, uma moral utilitarista.

A partir dessa nova cultura da gestão, a performatividade - que se refere à comparação entre desempenhos - se instaura na cultura das instituições, responsabilizando o indivíduo por sua capacidade de ser, ou não, eficiente, a partir de valores externos ao processo pedagógico. A eficácia prevalece sobre a ética, provocando individualização e destruindo solidariedades (BALL, 2005).

Acredito que tanto o Gerencialismo quanto a Performatividade estão presentes sim na função do Assistente Pedagógico, porém em se tratando de uma Instituição de Educação Infantil com é o caso de ser AP de Creche vivenciamos diariamente muito mais as relações humanas do que qualquer outra coisa... A prioridade no espaço de aprendizagem em se tratando da 1ª Infância é o Acolher e isso tanto para as crianças, quanto aos adultos e as Famílias. Enquanto Assistente Pedagógica tenho sim que criar metas tanto para meu trabalho quanto para o grupo, porém o lado humano e as questões das relações “Trabalho em Equipe” é que fará toda a diferença no desempenho do profissional que faz parte deste grupo. São por meio destas relações que juntos iremos construir os objetivos e metas a serem alcançados em um determinado espaço de tempo. Avaliar, acompanhar e instruir o funcionário também faz parte do trabalho até mesmo para poder colaborar com novas metas e prazos estabelecidos.

O termo Assistente Pedagógica reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede?

Na Rede Municipal de Santo André, acredito que assim como em quase todas as redes de ensino o termo mais apropriado para esta função seria Coordenador Pedagógico, pois Assistente vem de “assistir” que nos remete a pensar em apenas

ver, assistir sem intervir ou interagir... Coordenador Pedagógico seria ao meu ver o mais apropriado pois vem Coordenar... Organizar... Orientar... Interagir... acredito que seria uma reflexão importante para realizarmos com a rede e fazer ou não a mudança do termo.

Que profissionalismo é revelado na atuação das Assistentes Pedagógicas da rede?

Acredito que dentro da rede Municipal de Santo André, os profissionais que estão como Assistentes Pedagógicos visam desenvolver um trabalho de qualidade e de parceria com a Secretaria Municipal da Educação. Observo que o tempo todo há um trabalho em conjunto entre os gestores: Diretor e AP e isso colabora para efetivação de um trabalho de qualidade... A AP tem responsabilidade de gerenciar toda a parte Pedagógica da unidade: Planejamento Pedagógico junto ao grupo docente, acompanhar o desenvolvimento da prática dos professores na sala de aula, realizar as intervenções necessárias, organização formações para as reuniões e formações, dar devolutivo do trabalho elaboração do PPP,

Organiza o cronograma das ações previstas para o ano letivo.

Realiza as avaliações das metas e colabora com sugestões para próximas ações.

Promove momentos de discussões e reflexões bem como momentos de escuta do grupo.

3º Encontro - Leitura do texto Professores Integrais

COM BASE NA LEITURA DO CAPÍTULO 2 DO LIVRO POR QUE É QUE VALE A PENA LUTAR DISCORRA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO PARA AS APs E PARA OS PROFESSORES DA REDE DE SANTO ANDRÉ CONSIDERANDO OS SEGUINTE ASPECTOS:

- TERRITORIALIDADE/PPP
- VALORIZAÇÃO DOS SABERES PESSOAIS E PROFISSIONAIS;
- CONTINUIDADE DO PROCESSO FORMATIVO
- RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA
- ACOMPANHAMENTO DOS DESDOBRAMENTOS NA PRÁTICA
- ESTRATÉGIAS MOBILIZADAS PARA O PROCESSO FORMATIVO DAS APs/ PROFESSORES.

ESCOLHA IMAGENS QUE REPRESENTEM O SEU PAPEL NESSE PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES

Fonte: Acervo da pesquisadora

Acredito ser extremamente importante a Formação Continuada para as

Assistentes Pedagógicas como também para os Professores. Percebo o quanto qualifica o trabalho quando temos uma Equipe engajada na construção do Projeto Político Pedagógico da unidade, bem como o envolvimento do grupo em criar as metas e ações para o ano letivo.

Enquanto gestora tento sempre considerar as qualificações, habilidades e disponibilidades dos profissionais com quem trabalho e também auxiliar nas suas fragilidades contribuindo com minhas sugestões e vivências na educação infantil.

A organização da AP, nas formações no decorrer das Reuniões Pedagógicas, contribui muito para as discussões e reflexões de toda equipe, pois o olhar da AP precisa ser abrangente no sentido de qualificar as práticas pedagógicas que acontecem no dia a dia da creche. Um cronograma com as possibilidades de formação dando continuidade é uma maneira de promover o crescimento do grupo.

O papel da AP é estimular a busca do conhecimento visto que como cita Edgar Morin:

“O saber não nos torna melhores nem mais felizes.”

Mas a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas.

(Extraído do livro em PDF: A CABEÇA BEM-FEITA – Edgar Morin – Página 10 – EDITORA BERTRAND BRASIL LTDA.)

Despertar no grupo o desejo pela busca de novos conhecimentos, novas práticas e também de compartilhar nossas vivências contribuem para a qualificação do trabalho realizado junto aos nossos pequenos.

Essa relação entre teoria e a prática é fundamental no decorrer do trabalho, e é neste relacionamento entre o que aprendemos (ideal) e o que vivemos na atuação docente (real) que os nossos conhecimentos vão se aprimorando e as experiências vão acontecendo.

Na organização da rotina do trabalho da AP, um dos desafios diários é acompanhar o trabalho pedagógico, digo desafio pois as demandas são tantas que muitas vezes não conseguimos efetivamente estar presentes nas atividades pedagógicas como gostaríamos. Ressalto que considero relevantes esses momentos de acompanhamento, pois é no estar junto que enquanto AP posso trazer minhas intervenções, sugestões e contribuir com minhas experiências seja na organização, atividades e olhar reflexivo sobre a atuação junto às crianças.

Enquanto AP utilizo as Reuniões pedagógicas semanais e ROTs para realizar a leitura

de textos e vídeos pertinentes ao assunto que iremos abordar, dinâmicas e reflexões que possam contribuir de maneira significativa na condução do desenvolvimento da prática pedagógica.

Encontro Dia 21/10

Texto - Por que é que vale a pena lutar (capítulo 2) 4º encontro - Discussão do texto



Fonte: Acervo da pesquisadora

Encontro 11/11- Discussão do Texto

Após a leitura, “Porque é que vale a pena lutar?” “percebo como é importante o trabalho em equipe, a construção coletiva, os momentos de discussão e reflexão e de escuta do grupo.

As divergências, conflitos, resistências fazem parte de todo esse processo de construção de uma gestão democrática dentro do espaço escolar. Aprender a lidar com todas essas diferenças não é muito fácil... vamos aprendendo no dia-a-dia e com muito bom senso a administrar todas essas questões.

“Outro aspecto a ter em conta nessa clarificação do conceito tem a ver com o que pode parecer uma dicotomia. O conhecimento de que o individualismo e a

competitividade são prejudiciais às culturas de colaboração pode ocasionar a interpretação de que a abordagem colaborativa pressupõe a uniformização do pensamento e a supressão das individualidades. Entretanto, de acordo com Fullan e Hargreaves (2001) e Leite (2006), por exemplo, a capacidade de desenvolvimento no âmbito individual é essencial à participação no projeto coletivo. O confronto de saberes e de concepções pedagógicas, na interlocução entre os professores, ao serem assumidas na sua relação com o projeto comum, podem trazer grande contribuição à cultura institucional e ao desenvolvimento profissional.”

Trabalho Colaborativo: um conceito polissêmico 8 *

Dia 17 de Novembro- 5º encontro - Discussão do texto: Os trabalhadores culturais e a Pedagogia da Política Cultural: Escrevendo contra o Império

É um texto bem crítico... quando comecei a leitura pensei que seria um texto que traria subsídios para os professores trabalharem a questão cultural (Artes, Teatro, Música) nas suas práticas em sala de aula. Mas o autor é bem enfático em suas críticas no âmbito político. Foi um texto que me causou várias inquietações como por exemplo: Que Arte é essa? que Cultura é essa? O que é Liberdade e o que é Libertinagem? É um texto que retrata muita a questão da Ideologia... Penso que em um espaço escolar qual será o papel real do professor... é trazer sua ideologia... seus princípios??? ou dentro deste espaço escolar eu preciso me ater ao que realmente é primordial - conhecimentos... pesquisas... experiências e socialização com o outro... respeitando as diferenças e diversidades que temos.

6º Encontro - Dia 26/11- Leitura do texto: Saberes da Convivência no desenvolvimento profissional do professor. P.72

Aprender a conviver em meio a tantas diferenças não é uma tarefa simples nem fácil... em um trecho da leitura o autor relata que quando aprendemos a conviver vamos adquirindo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos.

Observo como é extremamente importante na nossa prática na gestão escolar estas questões... é um exercício diário... em um espaço de pessoas tão diferentes estabelecer metas e objetivos comuns é preciso bastante empatia e jogo de cintura. Considerar sempre o bem comum e nosso maior foco que é o atendimento aos

pequenos...

O processo percorrido pelo grupo... as parcerias... avanços e fragilidades precisam ser considerados quando envolve a questão das formações necessárias para este grupo.

Acredito que mesmo abordando a mesma temática com todo o grupo o desenvolvimento profissional de cada um é muito particular e individual (uns demonstram mais interesses outro menos).

A reflexão no final do texto ressalta o reconhecimento do professor como a chave do processo escolar e seu papel dentro da instituição de ensino que é o de reagir, intervir e modificar o contexto escolar.

7º Encontro - Leitura do texto Formação de Professores e Profissão Docente

- Acredito ser pertinente conhecermos a parte histórica da formação Docente
- Ao ler o texto pude ressaltar alguns pontos: Professores que buscam seu crescimento, porém não compartilham;
- Importante a formação Teórica (Vivência e Experiências de Vida),
- Lendo o texto observo como é de extrema importância os professores/profissionais da educação estarem em busca de novos conhecimentos e se inteirando das mudanças que ocorrem na sociedade.
- Aprimoramento nas formações que são oferecidas aos professores (Vejo como é valido os encontros entre os Assistentes Pedagógicos para fortalecimento e para trocas de experiências).

9º Encontro- Dia 14/12 - Avaliação dos Encontros



Fonte: Acervo da pesquisadora

PORTFÓLIO DA ASSISTENTE PEDAGÓGICA FABIANA

"Eu não sou você... você não é eu... mas somos um grupo, enquanto somos capazes de, diferenciadamente, eu ser eu, vivendo com você e você ser você, vivendo comigo."

Madalena Freire

Dentre tantas coisas nas quais indivíduos integrantes de um grupo se identificam, esse em específico trás olhares e vivências diversas, adquiridas numa trajetória profissional cheia de descobertas, intensas de reflexões e trocas entre pares. Dispostas a contribuir umas com as outras, firmamos neste dia, um compromisso de partilha que contribuirá para o crescimento social e humano, qualificação profissional e novas construções significativas.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Apresentação e leitura do texto: "Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade".

Vejo que o termo assistente pedagógica reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede municipal de Santo André. Em conversa com uma colega de trabalho que tem uma trajetória de mais de 20 anos na rede, pude entender que o termo foi criado a partir da necessidade de uma pessoa que trouxesse apoio pedagógico às unidades escolares. Naquele momento, uma profissional fazia atendimentos não em apenas uma unidade, mas em algumas (setor). Como seu papel era de assistência e não coordenação ao trabalho pedagógico, o nome a qual nos referimos cumpria com a necessidade do momento. Após algum tempo, esses representantes do trabalho pedagógico passaram a atender apenas uma unidade e com isso, oferecer um trabalho mais centralizado e personalizado. Passou também a

fazer parte da gestão escolar. Acredito que nesse momento a nomenclatura deixa "brechas" para o entendimento das atribuições e demandas que passam a se misturar bastante com as administrativas.

Reflexões relacionadas ao texto "profissionalismo, gerencialismo e performatividade".

"Há pessoas que choram por saber que as rosas têm espinhos. Há outras que sorriem por saber que os espinhos têm rosas!" *Machado de Assis*



Fonte: Acervo da pesquisadora

Importante entender que ao longo do percurso do assistente pedagógico teremos tanto momentos gloriosos e de sucesso, quanto momentos difíceis, onde as relações podem ficar muitas vezes estremecidas e também que diante dos processos formativos muitos conseguirão avançar, mas que muitos terão dificuldades e demonstrarão resistência diante de algumas propostas. Dificilmente teremos 100% avançando em todas as propostas oferecidas ao grupo. O desafio é constante, mas vale lembrar que é importante também que o AP reconheça que muitas vezes se apresenta vulnerável em algumas questões que por vezes passam despercebidas, e também que está em um lugar em que o aprendizado é constante e que as conquistas surgem dentro de todo um processo, sendo ele ora mais lento, ora mais rápido. O assistente pedagógico deve também estar fortemente inserido na busca permanente da sua formação, pois ele precisa ser o "par avançado" dos professores, sendo parte importante na construção do conhecimento de todos. Nessa perspectiva de "par avançado" precisamos olhar para o quanto o termo "assistente" reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede. As demandas desse profissional perpassam as atividades que deveriam ser

atribuídas a esse profissional, pois o foco pedagógico se perde em meio ao trabalho administrativo da unidade escolar, dificultando a formação permanente e o acompanhamento diário aos professores, que tanto fortalece a aproximação e o incentivo a qualificação do trabalho docente.

Os encontros para as discussões e pesquisas vem aproximando esse grupo de assistentes pedagógicas a partir de reflexões que transcendem a teoria e a prática, mas que envolvem também a oportunidade de falar sobre emoções que envolvem a docência e todo o contexto de uma escola. Como disse Paulo Freire "A alegria não chega apenas do encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria."

A sugestão de leitura é do livro: Porque é que vale a pena lutar? Capítulo 2: Professores Integrais. Uma leitura fluída, que nos provoca grandes reflexões sobre nossa atuação e que desafia ao profissionalismo como requisito ao aperfeiçoamento contínuo das escolas (formação continuada).

Tipos de Formação:

Topo para a base - diretores das escolas e os administradores "formam" o pessoal docente que tem como principais características a centralidade, natureza fragmentada e orientadas por pressões administrativas e políticas.

Discussão: "Porque é que vale a pena lutar?" Subtítulo: "Professores Integrais".

Deve existir uma constância no avaliar sobre a prática como formadora. Observar e refletir sobre o nosso fazer favorece mudanças necessárias a qualificação dos momentos formativos com os professores. Valorizar nossos saberes pessoais, bem como do grupo docente nos mostra as reais necessidades formativas que surgem dentro de grupos que trazem sim conhecimentos diversos. Superar o mero cumprimento burocrático para avançar no sentido da potencialidade formativa é necessário. Respeitar os processos de cada grupo e de cada indivíduo potencializa os momentos formativos e mudanças de percepções e consequentemente das ações relacionadas à prática. Muitos desses processos não acontecem sem que haja a intervenção do assistente pedagógico, que precisa ter uma relação muito próxima, muito íntima com seus professores e com esses processos. O assistente pedagógico precisa ser provocativo, tem que gerar estranhamentos, incômodos, tirar o professor da zona de conforto para que ele possa se sentir motivado a refletir e a pensar sobre

a necessidade de aprimorar a sua prática. Sem formação esses processos não acontecem, ele deve ser e ter sentido constantemente, e o assistente pedagógico está fortemente ligado a tudo isso. Quando falamos de formação, falamos de um processo contínuo, é um ciclo fundamental para todas as pessoas que estão envolvidas nessa relação. Um processo de formação que é bem sucedido tem a interação e participação ativa de todos os atores envolvidos. A ideia de iniciar o ano com uma "carta de intenções" pode colaborar e nortear a elaboração de um plano formativo, pois mostram expectativas, anseios e necessidades e revelam concepções dos indivíduos que constituem um grupo.



Fonte: Acervo da pesquisadora

**Reflexões baseadas no livro: "Cruzando as fronteiras do discurso educacional"-
Capítulo 10: "Os trabalhadores Culturais e a Pedagogia da Política Cultural:
Escrevendo contra o Império".**

Leituras como a de hoje, com reflexões trazidas pelo Giroux nos leva a releitura das obras de Freire com os pés e o coração na realidade e isso é um desafio maravilhoso, pois cada vez mais o legado freireano é atual, quando trazem a ideia de uma educação que é indissociável da música e da arte, apesar de não acompanharmos essa coerência histórica. Como dizia Augusto Boal, temos que superar a ditadura da palavra, temos que trabalhar mais com a imagem, com a sensibilidade, com outros signos.

Falando sobre formação docente e os desafios da formação contemporânea é importante entendermos que, assim como disse Freire, o melhor momento da formação docente é o da reflexão sobre a prática, não dá pra fazer formação docente sem partir da realidade do mundo em que vivemos (leitura do mundo). Ler o seu trabalho, a sua prática, o seu contexto, a sua presença no mundo... A escola precisa

formar os vários segmentos, escutar as várias vozes, os vários olhares, numa perspectiva de observar as várias 'verdades' para uma educação problematizadora, dialogada, libertadora, transformadora e para a autonomia. Muito se fala em formação integral do profissional docente, e não está dada. Se fala muito em interdisciplinaridade, em avaliação dialógica, em planejamento dialógico, em gestão compartilhada, mas quantos de nós participamos e efetivamos ações na escola que levam em conta tudo isso?

Importante também ressaltar o quanto concepções e ideologias guiam as ações de todos os indivíduos e que diante disso os documentos oficiais devem sempre nortear o trabalho docente para que não se perca o foco no currículo.

Discussões baseadas no texto: "Saberes da convivência no desenvolvimento profissional do professor".

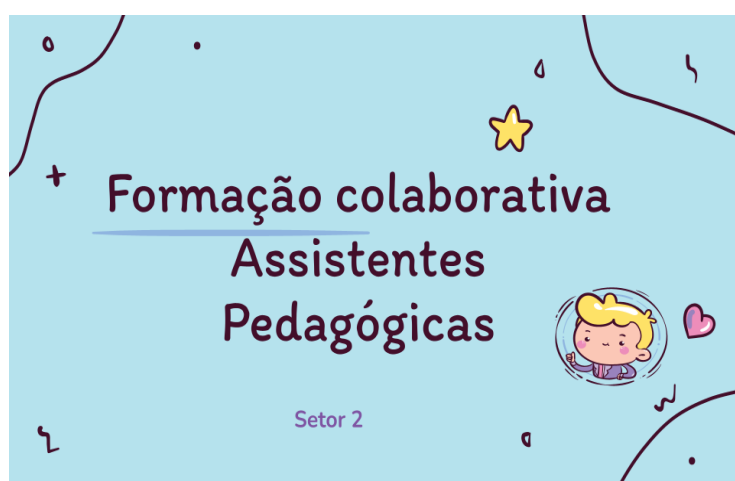
Em um mundo globalizado a educação não pode ficar estagnada a todo esse movimento, estando atenta a tudo que acontece, estando a frente dessas mudanças. A informação não é o agente do conhecimento. A Formação é o principal meio de transformar as ações e o desenvolvimento de novas habilidades, e é ela quem leva o professor a se tornar um pesquisador, reflexivo, colaborativo, produtor de conhecimento. É importante estruturar uma proposta formativa aos professores, criando um projeto comum para essa formação em serviço. A documentação pedagógica como conceito pedagógico é uma das estratégias que envolve um certo modo de fazer, refletir, projetar, narrar o cotidiano pedagógico e essa prática situada pode transformar o cotidiano pedagógico. E esse tipo de proposta tem uma força potente para levar o sujeito a reflexão, a produção e pensar estratégias para compartilhar conteúdo pedagógico colaborativo.

A elaboração de um plano formativo facilita a visualização do processo formativo e oportuniza uma forma de trabalho colaborativo.

O texto do Antonio Nóvoa "Formação de professores e profissão docente" nos traz importantes apontamentos sobre o processo histórico da formação de professores que inicialmente era totalmente centrada nas dimensões acadêmicas e de controle do Estado e que vem trazendo uma ideia de auto formação participada, ideias que dialogam com a nossa prática, com o nosso cotidiano, articulando com o processo formativo que vem ocorrendo em nossa unidade escolar. Para que haja a formação

participada é importante a formação de uma rede de colaboração e essa tem sido uma busca constante. Porém para alguns professores ainda não há uma clareza e reconhecimento desses momentos, por muitas vezes é necessário que o assistente pedagógico aponte ao grupo docente em quais situações essa formação está ocorrendo. Outros ainda possuem uma postura de esperar uma formação controlada, demonstrando que ainda não é um desejo de todos apropriar-se dos SEUS processos de formação e dar-lhes sentido e que ainda preferem se apoiar no discurso de que só fazem aquilo que vem oficialmente pela Secretaria de Educação, não observando para a necessidade do coletivo que se constrói dentro da própria unidade escolar. Oferecer uma formação que promova a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas não é muito simples, pois para que isso aconteça os professores precisam se assumir como produtores da sua profissão, mas não basta mudar o profissional, é preciso mudar também os contextos em que ele intervém. Diante de um grupo em que os professores são diversos em suas características, onde cada um encontra-se em um "tempo", em diferentes "conhecimentos adquiridos", mudar o contexto trás resistência por parte de alguns deles que não estão disponíveis a novas mudanças do contexto, pois isso favorece também a necessidade de mudanças nas práticas educativas.

PORTFÓLIO REFLEXIVO DA ASSISTENTE PEDAGÓGICA VERÔNICA



Fonte: Acervo da pesquisadora

AP Verônica Fernandes

Esperança é o oposto do otimismo. “Otimismo é quando, sendo primavera do lado de fora, nasce a primavera do lado de dentro. Esperança é quando, sendo seca absoluta do lado de fora, continuam as fontes a borbulhar dentro do coração.” Camus sabia o

que era esperança. Suas palavras: “E no meio do inverno eu descobri que dentro de mim havia um verão invencível...” Otimismo é alegria “por causa de”: coisa humana, natural. Esperança é alegria “a despeito de”: coisa divina. O otimismo tem suas raízes no tempo. A esperança tem suas raízes na eternidade. O otimismo se alimenta de grandes coisas. Sem elas, ele morre. A esperança se alimenta de pequenas coisas. Nas pequenas coisas ela floresce...”

(A teimosia da esperança, de Rubem Alves)

**Leitura do texto:
Profissionalismo, gerencialismo e performatividade
(Stephen J. Ball)**

PROFISSIONALISMO, GERENCIALISMO
E PERFORMATIVIDADE

STEPHEN J. BALL

Instituto de Educação da Universidade de Londres
s.ball@ioe.ac.uk

Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lúcia Mendes Gomes e
Vera Luiza Macedo Visockis

RESUMO

O texto analisa a cultura de gestão e do desempenho como duas das principais tecnologias da reforma educacional que envolve a utilização calculada de técnicas e artefatos para organizar forças humanas e capacidades em redes de poder, as quais terminam por sonegar o espaço à constituição da identidade profissional dos professores como prática ético-cultural.
TECNOLOGIA – REFORMA DO ENSINO – PROFESSORES – ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

ABSTRACT

PROFESSIONALISM, MANAGERIALISM AND PERFORMATIVITY. This paper analyzes managerialism and the culture of achievement as two of the main technologies in the educational reform that involve the planned use of techniques and artefacts to organize human forces and capacities into networks of power, which end up denying room for the constitution of teachers' identity as an ethic and cultural practice.
TECHNOLOGY – EDUCATIONAL REFORM – TEACHERS – EDUCATIONAL ADMINISTRATION

Parte deste trabalho foi extraída do artigo "The teacher's soul and the terrors of performativity" (Ball, 2003).

Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005

539

Fonte: Acervo da pesquisadora

Questões disparadoras

O termo Assistente Pedagógica reflete na constituição da identidade dos profissionais da rede?

Acredito que o termo Assistente Pedagógica reflete sim em uma parte na constituição da identidade dos profissionais da Rede de Santo André, pois o próprio significado real de assistente é auxiliar/ ajudar diferente de Coordenador que tem o significado coordenar/orientar.

Questões disparadoras

Que profissionalismo é revelado na atuação das Assistentes Pedagógicas da rede?

O profissionalismo revelado na atuação das Assistentes pedagógicas é o pré-reforma, pois tem como objetivo a reflexão sobre a prática, autenticidade, compromisso pessoal e foco nas relações sociais e estruturais.

Pontos relevantes da discussão Encontro dia 18/10

Um dos pontos relevantes da nossa discussão foi a reflexão sobre o gerencialismo docente que é muito diferente do gerenciar empresarial. Lidamos com pessoas, com uma equipe heterogênea, lidamos a todo tempo com a imprevisibilidade, lidamos com pessoas e esse é um campo complexo, devemos criar estratégias para lidar com diferentes situações.

Leitura



Fonte: Acervo da pesquisadora

Questões disparadoras:

Com base na leitura do capítulo 2 do livro por que é que vale a pena lutar discorra sobre a formação continuada em serviço para as APs e para os professores da rede de Santo André considerando os seguintes aspectos:

- Territorialidade/PPP
- Valorização dos saberes pessoais e profissionais;
- Continuidade do processo formativo
- Relação teoria e prática
- Acompanhamento dos desdobramentos na prática
- Estratégias mobilizadas para o processo formativo das APs/professores.

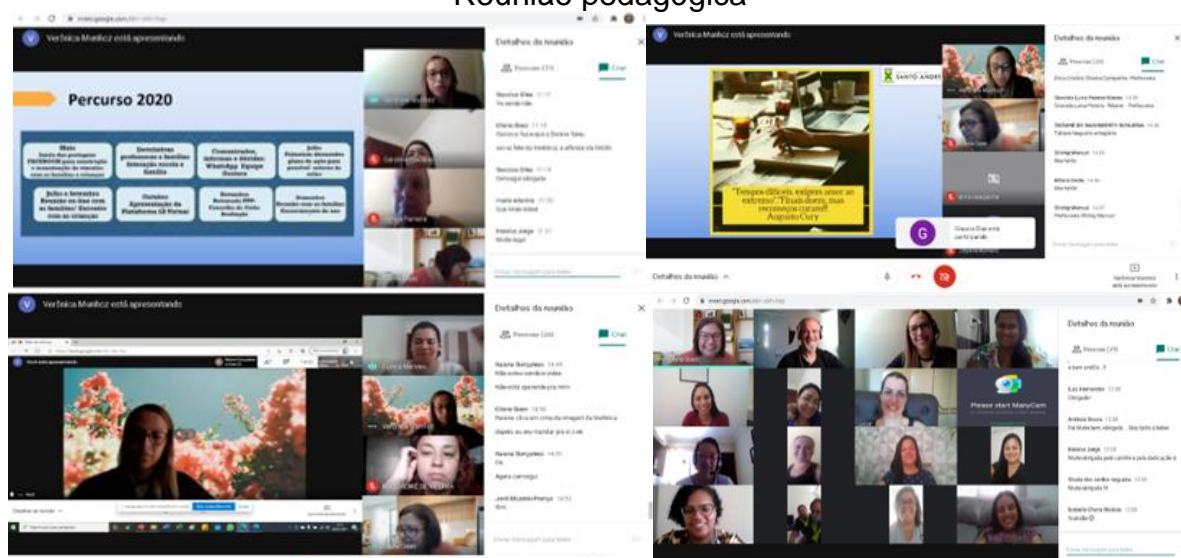
Escolha imagens que representem o seu papel nesse processo formativo de professores

Considerações:

É fundamental que as tanto as Assistentes Pedagógicas quanto os professores se dediquem e participem de momentos de estudo e pesquisa em prol da busca de novos conhecimentos e transformações da realidade atual.

Na maioria das vezes as demandas e rotina escolar nos direciona na resolução de conflitos e assuntos urgentes, de modo que o tempo para os estudos fica menor. No entanto, cabe a nós repensarmos e reorganizarmos as ações diárias, para que os pontos que necessitam ser melhorados sejam identificados e a busca pela formação e estudos cada vez mais constante.

Reunião pedagógica



Fonte: Acervo da pesquisadora

Encontro 11/11

Conversa e reflexões sobre o texto:

“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência”.(NÓVOA. 1992.p. 38)

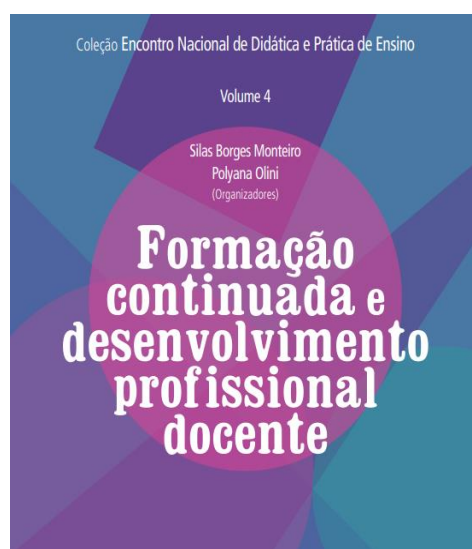
Saber que o professor é uma pessoa e um profissional, e cada vez mais valorizar e respeitar a sua trajetória e suas experiências. “Aproveitar” o saber de cada um nos momentos de formação continuada para refletir e repensar a prática é fundamental para minimizar as ações mecanizadas que com o passar do tempo já estão inseridas na rotina escolar.

Encontro:

Discussão do texto: Os trabalhadores culturais e a Pedagogia da Política

Cultural: Escrevendo contra o Império

Encontro: Discussão do texto: Saberes da Convivência



Saberes da convivência no desenvolvimento profissional do professor.....	72
Marielda Ferreira Pryjma	
Hellen Cristina de Souza	
Eliane Boroponepá Monzilar	
Osvaldo Corezomaé Monzilar	

Fonte: Acervo da pesquisadora

Reflexões:

A última frase do texto resume muito bem o que mais me chamou a atenção:

“Aprender a conviver, socializar, analisar e refletir sobre a prática docente ampliará o reconhecimento de que os professores são a chave do processo escolar e, ao perceberem que possuem diferentes alternativas para reagir, intervir e modificar o contexto escolar, se consolidarão como profissionais formados para pensar, refletir, avaliar, pesquisar e proporcionar oportunidades para o seu próprio desenvolvimento profissional” p. 82

Algo que devemos reforçar sim é sobre a importância do nosso trabalho para a superação do individualismo docente para que o trabalho colaborativo ocorra efetivamente, assim podemos pensar na busca de transformações pessoais, culturais e sociais, partindo do respeito às diferenças e baseado sempre no diálogo.

Discussão do texto: Formação de professores e profissão docente

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSÃO DOCENTE

António Nóvoa (*)

Este texto procura introduzir novas abordagens no debate sobre a formação de professores, deslocando-o de uma perspectiva excessivamente centrada nas dimensões

Fonte: Acervo da pesquisadora

Sugestão: Reportagem Revista Nova Escola/ António Nóvoa

“Professor se forma na escola”

Reflexões:

Esse texto foi muito tranquilo de ler! Conta como a formação dos professores foi se reformulando ao longo das décadas e precisamos conhecer essa história até mesmo para compreender como chegamos até aqui.

ANEXO B – Transcrição das discussões em grupo

A presente pesquisa passou pela análise e foi autorizada pelo comitê de ética da Plataforma Brasil. Com relação a documentação, foi elaborada de acordo com as orientações do referido comitê e todas as Assistentes Pedagógicas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE e a autorização de imagem e gravação de voz autorizando a divulgação das informações de pesquisa e a gravação dos encontros. A referida pesquisa foi autorizada pela diretora do departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Silvia Baldijão, responsável por este departamento na Prefeitura Municipal de Santo André.

Cada encontro teve aproximadamente a duração de 1 hora e 10 minutos, sendo transcritos os encontros de apresentação, discussão e avaliação, totalizando 6 transcrições. Esse material, que revela a riqueza das nossas discussões, compôs a análise referente ao desenvolvimento da pesquisa-formação numa perspectiva colaborativa. Ao realizar a leitura do material é possível identificar o cotidiano das profissionais que é umas das categorias de análise, assim como o contexto em que a profissionalidade está sendo constituída.

Encontro para apresentação da proposta:

Participantes do Encontro: Clarice, Débora, Danielle, Fabiana, Verônica e Tatiane.

Tempo de duração 71 minutos

Tatiane: Então vamos começar. Como eu disse anteriormente, esses encontros, ele está voltado para um processo de pesquisa, mas no sentido de uma pesquisa com intervenções. Não é só uma pesquisa de observação. E aí, para que eu consiga fazer esse processo com vocês, a gente vai precisar de alguns encontros, e aí eu vou explicar um pouquinho para vocês as datas, como que vai se estruturar. Então esse primeiro encontro é para eu explicar como vai ser esse processo, os recursos que nós vamos utilizar. Como eu disse, as datas que nós vamos precisar aí nos organizar para poder participar desse movimento. Mas fiquem à vontade, tá bom, caso vocês não queiram participar. Eu também vou falar um pouquinho sobre o termo para participar desse movimento, porque vocês precisam assinar. É claro que os imprevistos também acontecem, então pode ser que a gente tenha alteração ao longo do processo, é natural, faz parte, mas a gente vai se ajustando dentro das nossas rotinas, tá bom?

Então o título dos nossos encontros é “formação colaborativa com assistentes pedagógicas”. E para começarmos o nosso encontro, eu trouxe um texto da Madalena Freire, acredito que vocês já conheçam, e é um texto que marca muito esse processo de enquanto grupo. E para que a gente tenha, de fato, uma formação colaborativa, que a gente consiga trocar esses nossos saberes, a gente precisa se constituir enquanto grupo, a gente precisa confiar nas pessoas que fazem parte deste grupo, a gente precisa se sentir à vontade com as pessoas que estão fazendo parte deste grupo, e ter aí a consciência de que nós não temos o certo e errado nesses momentos de discussão. A gente tem pontos de vistas diferentes, e que eles vão se somar aí numa constituição de grupo, e que se revela na nossa formação enquanto pessoa, enquanto profissional, tá bom? Eu gostaria que alguém lesse, por gentileza.

(...)

Clarice: (...) Eu não sou você, você não é eu (Madalena Freire)

Eu não sou você

Você não é eu

Mas sei muito de mim

Vivendo com você.

E você, sabe muito de você vivendo comigo?

Eu não sou você

Você não é eu.

Mas encontrei comigo e me vi

Enquanto olhava pra você

Na sua, minha, insegurança

Na sua, minha, desconfiança

Na sua, minha, competição

Na sua, minha birra, birra infantil

Na sua, minha, omissão

Na sua, minha, firmeza

Na sua, minha, impaciência

Na sua, minha, prepotência

Na sua, minha, fragilidade doce

Na sua, minha, mudez aterrorizada

E você se encontrou e se viu, enquanto olhava pra mim?

Eu não sou você

Você não é eu.

Mas foi vivendo minha solidão que conversei

Com você, e você conversou comigo na sua solidão

Ou fugiu dela, de mim e de você?

Eu não sou você
 Você não é eu
 Mas sou mais eu, quando consigo
 Lhe ver, porque você me reflete
 No que ainda sou
 No que já sou e
 No que quero vir a ser...
 Eu não sou você
 Você não é eu
 Mas somos um grupo, enquanto
 Somos capazes de, diferenciadamente,
 Eu ser eu, vivendo com você e
 Você ser você, vivendo comigo.

Tatiane: Eu escolhi esse texto, porque ele representa, como eu disse anteriormente, exatamente o objetivo desses nossos encontros. E a gente se perceber enquanto pessoas e profissionais de uma forma singular, mas também a gente se perceber enquanto grupo. E o quanto as trocas, o quanto o diálogo, as conversas, as reflexões, elas constituem o que nós somos hoje. É claro que nós temos aí muitos desafios enquanto grupo para a gente se constituir num contexto singular, mas a gente não pode desistir, a gente precisa estar nessa busca constante de fortalecimento, porque a gente não vive sem as pessoas. A gente não consegue viver aí numa ilha, num processo solitário. A gente sempre está numa organização de grupo. E eu gostaria que vocês falassem um pouquinho sobre essa constituição de grupo e sobre essa constituição pessoal, individual, tanto profissional quanto pessoal a partir da leitura que nós fizemos, que a Clarice gentilmente fez para a gente. ((silêncio)) Quem pode falar um pouquinho?

Clarice: Quando eu li a poesia – eu quero falar um pouquinho. Para nós nos constituirmos como grupo, não é de repente que isso acontece, isso demora um tempo, mas isso acontece a partir do nosso... da gente se conhecer mais sabe, nós procurarmos saber mais uma das outras, independente da parte profissional, a gente precisa saber um pouco de cada uma para se constituir enquanto grupo, para reconhecer algumas... Às vezes a gente tem uma atitude que não agrada, ou as pessoas pensam uma coisa e não é bem aquilo, porque a gente não se conhece, então nós precisamos nos conhecer. Eu tive essa experiência muito de perto de um grupo que eu trabalhei da CEPEC. Quando nos juntaram, e a gente não se conhecia.

Conhecia uma ou outra, e nós tivemos que nos agrupar ali tudo numa sala só, e dividir o computador, que eram poucos computadores, e fazer muitas coisas, todo mundo junto, assim, sem se conhecer. Então a gente sempre... depois que a gente passou a conhecer, (conhecemos melhor) [00:08:27] ((falha)) cada uma, o que gostava, o que não gostava, aí nós começamos a nos constituir em grupo, e ficou realmente um grupo que eu tenho certeza que foi não só um grupo, foi um time, porque nós passamos tantas coisas juntas, mas a partir do conhecimento bem próximo de cada uma.

Tatiane: Você já terminou, Clarice? Não sei se travou ou se você finalizou. É importante essa questão de conhecer um pouco sobre o outro. Além de nos conhecermos também, conhecer o outro, de quem faz parte desse grupo no qual nós estamos. E aí para que a gente consiga conhecer um pouquinho dessas pessoas que fazem parte deste grupo, nós estamos aí enquanto constituição de setor, desde fevereiro, desde o início do ano. E aí por conta dessa organização remota, a gente considera que nós nos conhecemos pouco enquanto grupo, porque estarmos no presencial, ele faz toda a diferença nesse processo de a gente conseguir estar mais próximo, entender esses contextos nos quais as pessoas estão aí inseridas, quais são as fragilidades, quais são as potencialidades, mas esses encontros que nós vamos ter, que serão dez totalizando, eu acredito que a gente vá conseguir se fortalecer um pouco mais, conhecer um pouco mais, porque a gente vai ter um espaço de fala, um espaço de escuta, e aí a gente vai saber um pouquinho mais uma das outras. E aí eu coloquei a imagem de vocês, a foto de vocês aí – da Dani, da Clarice, da Verônica, da Débora, da Fabi e a minha – para a gente conhecer quem faz parte desse grupo. E aí eu gostaria que cada uma de vocês falasse um pouco quem é a Daniele, quem é a Clarice, quem é a Fabiana, quem é a Débora, quem é a Verônica e quem sou eu. Pode começar.

Daniele: Bem, eu sou a Daniele, sou uma filha (amada de Deus) [00:11:31], amo a minha família, e gosto muito de estudar, de aprender. Acredito muito no nosso conhecimento que é vago, mas que a partir dele as relações se estabelecem. Quando eu me conheço melhor, eu estou aberta para conhecer o outro melhor. E é isso. Eu amo escrever, gosto de cantar. (...) E é isso. Acredito assim, que a gente pode somar na vida do próximo, fazer a diferença na vida de cada um. É isso, Tati, um pouquinho de mim.

Tatiane: Obrigada, Dani. Quem mais?

Débora: (...) Sou a Débora, filha de Benedito e filha de Eva. ((riso)) Nasci em São Paulo mesmo, amo minha família também, gosto muito de viajar, no verão, de ir para a praia, de aproveitar cada data e sinto falta de aglomerar, de fazer festa, sou muito festeira – tanto na minha casa quanto na escola, amo essas coisas de enfeitar, de pôr música. Acredito que as pessoas dão aquilo o que elas têm por dentro. Então eu tento sempre ser positiva e passar coisas boas para que o grupo veja que é possível, mesmo diante de momentos difíceis a gente acreditar que é possível reverter as coisas. E sou uma pessoa que não sou muito difícil de me adaptar às mudanças quando é necessária. Acho que já passei por alguns locais de trabalho em que as mudanças foram repentinas e a gente se ajusta. E eu acredito que é assim que é a vida, a gente tem que se acostumar e dançar conforme a música. E gosto de contribuir também, quando precisam de mim eu estou aqui, e no que puder ajudar e estiver ao meu alcance eu tento colaborar no que for necessário e possível.

Tatiane: Obrigada, Débora. Quem mais? (...)

Fabiana: Vou falar um pouquinho de mim, como eu me enxergo, porque eu posso ser enxergada diferente. Quando a gente fala sobre relações, se relacionar com o outro nos mostra os nossos limites e os limites do outro. Às vezes a gente se enxerga de uma forma e é enxergada de outra, às vezes a gente enxerga o outro de uma forma e ele, de fato, não é aquilo, né. Mas eu me enxergo como uma mulher forte, bastante sensível, eu sou organizada, sempre disposta a mudança, eu não me fecho no meu mundo. Eu acho que a gente precisa estar ouvindo o outro e ver o que, de fato, o que o outro traz pode contribuir com as nossas mudanças pessoais e profissionais, né. Eu me sinto uma pessoa bastante privilegiada, porque eu nunca precisei, eu nunca passei fome. Eu venho numa família de classe média e nunca passei necessidades materiais. Eu acho que é isso, assim. Isso me resume. Poderia ficar falando de mim bastante tempo, porque lógico, assim como vocês eu tenho uma história de vida, uma história de vida forte. Mas eu me considero assim.

Tatiane: Obrigada, Fabi. (...)

Verônica: Eu sou a Verônica, tenho 33 anos, sou filha de Jair Rodrigues – não é o Jair Rodrigues não –, é um Jair Rodrigues especial, e Maria da Graças. Sou apaixonada por animais, sou apaixonada pelo o que eu faço. Foi o que eu falei para a Tati, que a Fabi falou o que eu ia dizer. Sou uma pessoa que me considero forte, mas ao mesmo tempo muito sensível. Eu sou muito chorona, muito chorona. Tudo eu

choro, me considero chorona sim. O que mais? Também sou uma pessoa flexível, me considero mais para calma do que agitada. ((riso)) E também sou disposta, muito disposta a ajudar as pessoas, muito preocupada com o outro. É uma característica minha. É isso, teria bastante coisa também para contar sobre mim, tenho bastante história. Acredito que é o que a Tati disse. A gente não teve a oportunidade de se conhecer ainda pessoalmente, mas espero que a gente tenha. Conheço a Débora; conheço a Fabiana, mas de muito tempo, faz muito tempo que não a vejo pessoalmente, mas gostaria muito de conhecer a Clarice e a gente se reunir mesmo, da gente poder trocar de uma forma diferente, tá bom?

Débora: Eu só gostaria de falar que eu também sou chorona. ((riso))

Tatiane: Pronto, a gente vai chorar bastante nesse grupo, hein.

Débora: Ô Tati, foi engraçado que no dia que eu fui gravar com a Dani, eu não conhecia a Dani e aí a gente se conheceu, né, Dani?

Tatiane: Ah, vocês não se conheciam?

Débora: Não.

Tatiane: Eu não acredito.

Débora: A gente não se conhecia. Eu conheci a Dani quando eu fui quinta-feira no Guaratinguetá. A gente não se conhecia, só por telinha, né, Dani? Cadê você? ((riso)).

Daniele: Foi mesmo, foi tão bom se ver de pertinho. Foi muito bom.

Débora: A gente quase chorou de emoção, porque a gente só se via pelo celular. ((riso))

Tatiane: Estar junto é outra coisa, né, estar próximo. Clarice?

Clarice: Então, eu sou Clarice, também me considero forte, apesar de ser sensível, porque já passei muita coisa na vida. E sou agradecida por tudo o que passei, porque aprendi muita coisa. Na vida, cada dia a gente aprende muito mais com o mundo, com a experiência, com o meio. Então a gente...

((sobreposição de vozes))

Clarice: Posso dizer para vocês que eu sou corajosa, e eu sou mesmo, isso daí os outros também acham que eu sou corajosa. Mas também que tem meu outro lado que é meu lado família, sou vó, tenho um neto gêmeo. Tenho quatro netos: duas moças e

dois meninos gêmeos, que são a minha alegria de final de semana. Eu gostaria de ter festa de final de semana, sempre que todo mundo tivesse ali. E esse tempo foi muito difícil, porque a gente teve que se adaptar, teve que modificar nossos hábitos, e até hoje quando eles veem eu tenho medo, coloco máscara porque eu tenho medo, é uma coisa muito sem graça ser vó de máscara, é muito ruim. Mas é uma coisa que eu obedeço porque eu sei que é para o meu bem e o deles também. E também eu acredito que nós tenhamos a chance de nos conhecer melhor, quem sabe logo podemos nos reunir presencialmente, né, quem sabe. Mas quero dizer que conheço vocês de vista, só de vista, e eu acho que nós teremos oportunidade de ampliar esse conhecimento. E a Tati também, que embora ela sempre esteja aqui com a gente, mas a gente se conhece pouco. Só sei algumas coisas dela, por exemplo, e uma importante foi que ela ficou com a minha turma quando eu saí para ser AP. ((riso)) Isso foi uma coisa, né. Mas é tão pouco, então eu acho que nós vamos nos conhecer mais.

Tatiane: Pois é. Minha primeira turma na rede foi a turma da Clarice. É um mundo pequeno, né. E de fato é uma rede. A gente vai se encontrando ao longo dos caminhos aí com as pessoas, e isso é tão bom. Então vamos lá. Eu sou a Tatiane, sou uma pessoa também muito chorona, sou muito sensível. E não sei até que ponto isso é bom ou isso é ruim, a forma como nós somos afetadas pelas pessoas, pelas coisas que nos acontecem. Sou uma pessoa... mas, ao mesmo tempo, sou uma pessoa forte, sou uma pessoa persistente. Quando eu escolho fazer uma coisa, por mais que seja difícil, por mais que eu encontre muitos desafios, muitas barreiras, se eu tenho aquela meta eu vou até o fim. É uma questão de honra. Então eu acredito que ao longo da minha vida foram poucas as vezes que eu desisti de alguma coisa. Eu sou única mulher, eu tenho dois irmãos, e eu vim, nasci depois de dez anos, então eu fui muito mimada por todos, só que isso não me tornou uma pessoa – como eu posso dizer? – uma pessoa frágil, eu acho que muito pelo contrário. Sou muito família, gosto muito de estar com a minha família. Eu falo que a família é a nossa preciosidade, né. Estou na educação já há 17 anos, nos quais aí 13 – agora vou completar 14 anos – foram dedicados à educação pública. Na rede já estive em diferentes organizações, tanto no fundamental, quanto na educação infantil, na EJA, já passei pela função de assistente pedagógica, já passei pela função de diretora, embora tenha sido pouco tempo, agora como coordenadora. E aí pelos caminhos que eu percorri, cada pessoa que eu

encontrei, elas têm aí... deixaram uma marca muito importante na minha vida, seja uma marca não tão positiva, quanto marcas muito positivas. Eu tento ser uma pessoa muito transparente, e aí quando eu não estou contente com alguma coisa, as pessoas conseguem ver já na minha fisionomia, eu não consigo esconder, e é isso. Eu sou uma pessoa muito aberta, muito flexível. Eu sempre tento olhar para os dois lados para a gente pensar aí nos melhores encaminhamentos, nos melhores encaminhamentos em conjunto porque eu sou muito parceira também. É lógico que em alguns momentos a gente acaba não conseguindo ser da forma como a gente gostaria, até por questões externas. Mas eu me considero também uma pessoa muito parceira. E é isso. E a gente vai conversando um pouquinho ao longo dos nossos encontros. E aí, meninas, depois desse nosso início, e é muito bom saber um pouquinho de cada uma em questões que está escondidinha e a gente no dia a dia não tem um tempo para conversar sobre isso, porque, infelizmente, eu acho que a rotina nos engole muito, e a gente precisa lutar contra isso. A gente não pode se deixar levar por essa rotina maluca, essa rotina insana que a gente encaminha coisas a toque de caixa, porque esses encaminhamentos eles envolvem pessoas e a gente precisa cuidar muito dessas pessoas. Então vamos lá. Então o foco da proposta dos nossos encontros vai ser a atuação da assistente pedagógica como formadoras de professores da educação infantil, e aí nesse processo enquanto formadoras, nessa atuação enquanto formadoras, como vocês colocaram já no início da nossa conversa, vocês carregam uma história, vocês carregam saberes que não são saberes só construídos ao longo da trajetória profissional de vocês, isso antecede. Antes de estar aí no espaço educacional, vocês também têm uma trajetória de vida, e nessa trajetória vocês também construíram saberes. E aí, de que forma esses saberes pessoais, esses saberes profissionais, eles são mobilizados neste processo de atuação enquanto AP na rede municipal de Santo André? E aí o objetivo, como eu falei lá no início do nosso encontro, não é simplesmente uma coleta de dados: eu vou lá, faço uma entrevista com vocês, analiso e encaminho aí se a minha hipótese foi validada ou se ela foi refutada. Não é nesse processo, é no processo de uma formação com vocês. Nós juntas vamos passar por esse processo formativo. E aí esse processo formativo, ele vem posteriormente como uma proposta de trabalho para a rede municipal de Santo André. Então é uma pesquisa com uma intervenção, e com um processo, uma apresentação depois de uma proposta para a rede municipal de Santo André, tá bom? Se vocês não entenderem alguma questão, gente, vocês podem me

perguntar, tá bom? E aí eu vou falar um pouquinho sobre a metodologia dessa pesquisa. A pesquisa, ela vai ser de natureza qualitativa. Então o objetivo não é coletar quantidades, informações superficiais. Na verdade é um processo, como eu disse, de investigação nesse processo de conversa, de reflexão nesses encontros. Ela vai ser desenvolvida com vocês, mas também comigo. Eu estou dentro desse processo de pesquisa. E aí numa perspectiva colaborativa, porque eu venho propor alguns textos para discussão, mas não sou só eu que vou trazer aí os meus saberes, vocês também vão trazer os saberes de vocês e a gente vai trocar. E o meu papel, ele vai ser principalmente um papel para fomentar essas discussões. Então eu vou trazer o material, vou trazer algumas questões disparadoras para a gente refletir sobre as nossas leituras, e aí a gente vai discutir um pouco sobre. E essas leituras, elas vão trazer reflexões sobre o papel de vocês enquanto assistentes pedagógicas nesses espaços nos quais vocês estão. E além disso, da questão do papel, como é que isso é estruturado enquanto rede. Como é que esse processo formativo, ele está ou não está estruturado enquanto rede? Quais são as fragilidades nesse processo formativo da assistente pedagógica que influencia na atuação de vocês nessa formação continuada com os professores? Então esse processo que nós estamos fazendo é uma pesquisa formação. Nós vamos passar por uma formação colaborativa. E ela é proveniente da pesquisa ação, que tem como fio condutor refletir sobre a teoria e sobre a prática. Só a teoria a gente não consegue fazer essa mudança na prática, a gente precisa olhar para a prática. Mas olhar só para a prática também é um processo complexo, a gente precisa dessa teoria para estar fundamentada. Então eu escolho ter essa prática, eu conduzo a minha prática com as crianças, mas ela está pautada em qual teoria? E aí a gente vai ter um processo de envolvimento nesses encontros, que objetiva a transformação, a transformação nossa enquanto profissionais e a transformação enquanto rede. E nós vamos utilizar nos nossos encontros o portfólio reflexivo, como eu falei anteriormente. O portfólio – eu vou contextualizar um pouquinho – reflexivo é uma modalidade de avaliação que ela é proveniente do campo das artes. Então a finalidade era propiciar maneiras de avaliar para o desenvolvimento das inteligências artísticas. E aí segundo o Hernández, 1998, “quando os artistas precisavam expor o seu trabalho, fechar vagas em escolas específicas ou vagas de trabalho, eles organizavam pastas constituindo por coleções de produtos determinados, tornando ótimas evidências do seu talento e habilidades. E aí observa-se que o uso dessa metodologia em artes tem sempre o objetivo de demonstração e

a lógica dos documentos arquivados. Ele busca explicitar a trajetória do profissional e os marcos significativos aí desse percurso, possibilitando uma visão ampla, global de toda a trajetória”. E aí diante desse exposto, é de natureza evolutiva do processo de aprendizagem. Então o portfólio, como recurso de avaliação na educação, ele se tornou valioso para refletir um processo contínuo de desenvolvimento do estudante e a memória desse percurso evolutivo. Porque eu organizo esse material e eu consigo ir e vir nesse material o tempo todo, conseguindo aí perceber esses avanços individuais, mas também esses avanços coletivos, nesse caso nessa constituição de grupo. “Ao selecionar os materiais e registros que comporão o portfólio, o estudante passa a criar uma organização progressiva dos seus estudos, analisando os seus avanços, dificuldades, sucessos e dúvidas que ainda precisam esclarecer. Possibilita a autoavaliação ao educando, e reflexivo para o professor analisar sua prática e aquilo o que ainda é necessário desenvolver”. Então aqui está trazendo no processo do uso do portfólio na educação. E aí nesse material, pode fazer parte fotografia, letra de música, imagens, relatos, sugestões de material de ampliação de conhecimento, fonte de pesquisa que permite ao estudante, ao observar seu portfólio, estabelecer relações com seu momento de aprendizagem, bem como ter a oportunidade de perceber o que aprendeu. E aí o uso desse portfólio no processo formativo aqui nesse contexto, a Idália Sá-Chaves, ela traz algumas teorias referente ao uso do portfólio, e ela traz que “é fundamental esse uso para uma estratégia de formação, que através da relação supervisiva que se estabelece entre o formando e formador permite a sustentação da aprendizagem”. Então a gente consegue documentar todos esses movimentos de discussão que nós vamos ter. E aí, a princípio – eu vou falar um pouquinho lá na frente – vocês vão ter esse portfólio compartilhado comigo, e dependendo do caminhar aí e das reflexões que nós vamos ter ao longo dos encontros, a gente vai escolher se nós vamos abrir esse portfólio para o grupo ou se não, se a gente considera que esse portfólio deve continuar aí de conhecimento de cada um de vocês comigo. Esse material, ele propicia uma valorização do percurso de cada indivíduo sobre a forma como cada um aprende e se percebe nesse processo de construção de conhecimento. Então cada uma de nós, nós aprendemos de formas diferentes, e aí ele vai ser revelado nesse material, a partir das reflexões, a partir aí de imagens. “Possibilita ainda refletir sobre o constante aprendizado de cada um e numa proposta colaborativa”, ou seja, a aprendizagem entre os pares. Então é como eu já falei diversas vezes aqui ao longo do nosso encontro, nós vamos aprender juntas, nós

vamos aí construir esse conhecimento juntas, trocar conhecimento. E a proposta é elaborarmos um portfólio digital. A gente, pelo menos eu tenho a experiência de portfólios por meio de cadernos, por meios mais concretos, digamos assim. E aí eu pensei muito em como nós iríamos fazer isso. E como nossos encontros serão aí virtuais, e nós estamos num contexto que nós estamos usando muito esses recursos, nós vamos escolher qual o modo aí que nós vamos registrar esses encontros. E vocês podem escolher. Eu não vou trazer um formato pronto para vocês, porque o portfólio é muito particular, ele é muito individual, ele precisa ter significado para vocês e vocês também precisam ter facilidade no uso dessa ferramenta. Então pode ser, eu trouxe aqui algumas ideias: pode ser aí por meio do Word, ele pode ser por meio de um Powerpoint, ele pode ser por meio do Padlet, ele pode ser por meio do Jamboard. A única coisa que eu vou pedir é que vocês compartilhem comigo para que eu consiga acompanhar esses registros e aí eu já pensei numa estrutura, numa organização para esses encontros, um texto para esses encontros. Mas a partir do que vocês me trouxerem, a gente pode reconfigurar esses encontros. Eu posso pensar em outros textos, vocês também de repente podem propor outros textos para a gente discutir aqui, tá? E o que será registrado nesse portfólio? O portfólio, como eu disse, vai ser individual. A princípio ele vai ser compartilhado somente comigo, e aí ao longo do processo a gente pode discutir sobre compartilhamento com o grupo. E aí vocês podem colocar imagens, vídeos, músicas, relatos, impressões, expectativas, angústias, mediante as discussões nos nossos encontros e sobre o olhar de vocês ao longo dos dias durante a prática. Então, nós vamos discutir um pouquinho a partir aí dos textos, mas isso, ele vai se revelar lá na prática, no dia a dia. Então poxa, nós discutimos sobre a constituição, a minha identidade enquanto assistente pedagógica. (...) E aí, à medida que a gente vai discutindo, a gente vai vendo essas questões que nós vamos discutindo lá na prática. E vocês podem colocar, se sentir à vontade para registrar sobre o que vocês têm percebido aí nessa prática, nesse dia a dia também. Então não tem, como eu falei inicialmente, não tem certo e errado, não tem o que pode e o que não pode, o portfólio vai ser de vocês, para um uso do que vocês considerarem importante ser colocado. A partir das nossas discussões, como eu falei aí anteriormente, nós vamos ter questões disparadoras. Então é sempre importante que nós vamos ter um tempo nos nossos encontros, eu vou também explicar um pouquinho sobre isso depois, de que a partir do momento que nós temos essas discussões disparadoras, a gente reflete sobre essas questões, que a gente coloque

isso também registrado, tá bom? Então a organização dos encontros. A duração de cada encontro será em torno de, mais ou menos, 1 hora e meia. Pode variar de uma hora a uma hora e meia. Eu vou tentar ao máximo a gente não extrapolar isso por conta da organização também de rotina de vocês, e a minha também. Então serão dez encontros, às quintas-feiras na semana sem (rot) [00:42:46] e às segundas-feiras nas semanas com (rot), e aí a gente tem uma outra questão: as segundas-feiras, a gente a princípio está no atendimento remoto. E aí a Creche Evangelina, a Creche Lara e a Creche Gonzaguinha tem RPS nesse dia. A Dani e a Fabi, elas trabalham de manhã, então a gente consegue manter nossa organização no pr da manhã. Mas a Clarice, ela trabalha no período à tarde, não é, Clarice? E aí a gente precisa só pensar...

Clarice: Mas não tem problema.

Tatiane: Tá. A gente pode pensar depois nessa organização, tá bom, Clarice? Referente ao seu horário. Porque eu acredito que no período da manhã nós mantermos o período da manhã é melhor, porque o período da tarde é sempre mais conturbado, e de manhã a gente está mais leve, com a cabeça mais fresca. Eu acredito que o encontro ele vá ser mais fluído. Então vai ser um encontro para apresentar o texto e fazer a leitura a partir das questões aí disparadoras, e o outro para dialogarmos sobre. Tudo bem, a gente organizar desta maneira? (inint) [00:44:26] ((falha)) Se eu encaminhar essas leituras para vocês fazerem posteriormente ao longo da rotina, a gente pode acabar não dando conta de fazer a leitura, e aí isso impacta diretamente nos nossos encontros, porque essa leitura precisa ser feita de uma forma antecipada. Esse daqui não aparece o cronograma, deixa eu abrir o outro para ver se eu consigo projetar para vocês. Vocês estão vendo a tela com as datas?

Débora: Sim.

Tatiane: É que eu coloquei no outro material. Então hoje, quinta-feira, 23/09, o nosso próximo encontro vai ser no dia 27/09 segunda-feira, no dia 07/10 quinta-feira, no dia 21/10 também numa quinta-feira. E por quê? Porque aqui a gente tem um feriado numa segunda-feira e nós não vamos conseguir nos encontrarmos. No dia 25/10 segunda-feira, 04/11 quinta-feira, 08/11 segunda-feira, 18/11 quinta-feira, 22/11 segunda-feira e 02/12 quinta-feira para o encerramento, tá bom? É claro que, como eu falei anteriormente, essa organização está sujeita a alteração, tá bom? Tanto por

necessidade minha quanto por necessidade também de vocês, do coletivo, tá? Deixa eu voltar lá. (...) Bom, enfim, eu vou só falar para não... Eu vou falar um pouquinho, meninas, sobre o termo de consentimento. Eu vou fazer a leitura, e vou encaminhar para vocês para que vocês possam assinar, tá bom? (...) Vocês estão vendo?

Débora: Sim.

Tatiane: Então o termo de consentimento livre e esclarecido. Para qualquer pesquisa, meninas, esse termo precisa ser feito para que todos estejam cientes dessa pesquisa, qual vai ser o objetivo, quais são aí os avanços que a gente pode ter, as potencialidades dessa pesquisa, quais são os efeitos colaterais que essa pesquisa pode ter. Então eu vou fazer a leitura para vocês, tá bom? Vamos lá. Vocês vão colocar aqui em cima o nome de vocês, endereço, telefone para contato, cidade, CEP, e-mail. “Você está sendo convidada a participar como voluntária do estudo intitulado ‘Formação com assistentes pedagógicas da educação infantil no município de Santo André’, que será realizado por meio de encontros virtuais nos dias 23/09, 27/09, 07/10, 21/10, 25/10, 04/11, 08/11, 18/11 e 22/11, com duração de uma hora e trinta minutos cada encontro, cujo pesquisador responsável...”, aqui eu preciso fazer uma alteração, porque quando eu elaborei meu termo de consentimento a minha orientadora falou que eu precisava colocar o nome dela e o meu nome, e aí eu não acrescentei aqui. Mas antes de eu encaminhar para vocês eu vou encaminhar, tá bom? Porque a Patrícia é minha orientadora na Universidade Nove de Julho. Na verdade, ela quem está como responsável por todo o processo junto comigo. “O estudo se destina a analisar quais saberes pessoais e profissionais a assistente pedagógica mobiliza no processo de formação continuada, de professores da educação infantil do município de Santo André” (...) Então, “o estudo se destina a analisar quais saberes pessoais e profissionais a assistente pedagógica mobiliza no processo da formação continuada de professores da educação infantil na rede municipal de Santo André, investigar quais são as fragilidades no processo da formação continuada; investigar se os profissionais percebem enquanto formadoras de professores e refletir sobre o papel da assistente pedagógica, além de analisar como as demandas externas comprometem a atuação dos profissionais. A importância desse estudo é refletir sobre o cotidiano da AP, bem como a atuação da profissional, referente à formação continuada. Espera-se que a pesquisa contribua significativamente para elaboração de uma proposta formativa colaborativa na rede, referenciada no sujeito que ensine e

aprende, considerando sua trajetória profissional, pessoal, tempos e afetos”. A pesquisa será de natureza qualitativa, desenvolvida com cinco assistentes pedagógicas do município de Santo André com foco em práticas colaborativas, nos quais o pesquisador tem como papel fomentar as reflexões sobre o processo de construção de saberes coletivos e individuais; apoiar e promover o compartilhamento e conhecimento, bem com o fortalecimento das profissionais frente à sua atuação como formadoras. Utilizaremos a pesquisa formação, que é proveniente da pesquisa ação, que tem como fio condutor a práxis, nessa perspectiva ao envolvimento do pesquisador objetivando a transformação, a coleta de dados será feita a partir da construção do portfólio reflexivo e as assistentes pedagógicas participarão dessa pesquisa de forma voluntária. O risco que os participantes da amostra estarão submetidos diante do desenvolvimento da pesquisa aqui proposta são de níveis psicológicos, pois desenvolve reflexões sobre atuação das profissionais, e possivelmente rememorar experiências que não foram positivas, desconforto ou constrangimento ao responder questões sobre a sua atuação profissional, ou durante gravações de vídeo e áudio, possível quebra de sigilo de forma não intencional. Essa pesquisa está em processo de desenvolvimento, ressaltando ainda que sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo, e a qualquer momento você poderá se recusar a continuar participando do estudo e poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo. As informações coletadas através da sua participação não permitirão a sua identificação, exceto as responsáveis pelo estudo e a divulgação das informações só será feita entre os profissionais, estudiosos do assunto, ou em publicações de artigos ou eventos científicos. Qualifico que você poderá ser ressarcida por qualquer despesa que venha a ter com sua participação, e também indenizada por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão. Finalmente, tendo compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo, e estando consciente do seu direito, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que sua participação implica, você concorda em dela participar”. E aí vamos colocar o nome, o RG, assinar, nome do participante e aqui eu também vou assinar, tá? É quase um contrato de casamento. A gente vai... ((acha graça)) E aí eu vou encaminhar para vocês, tá bom? Deixa eu abrir aqui a apresentação de novo. E antes de nós encerrarmos... Vocês estão vendo a apresentação? Eu abri uma guia porque acho que é melhor. (...) Eu gostaria que vocês respondessem para mim, por

gentileza, e eu coloquei de Jamboard para poder registrar as respostas, o que vocês consideram importante discutirmos referente à sua atuação como assistente pedagógica. Referente aí questão de expectativas, referente a esse processo formativo, que envolve a atuação como um todo. Porque aí, a partir disso, eu vou conduzir também a conversa com vocês a partir dessas informações que vocês vão compartilhar comigo enquanto expectativas. Eu vou colocar o link para vocês, para que vocês possam responder lá na área do Jamboard, tá bom?

Fabiana: Eu posso falar e depois eu faço só um breve registro lá? (...) Eu considero, e acho que a gente aqui em grupo precisa ver se as meninas concordam com essa necessidade. Eu acho que antes da gente começar a falar sobre qualquer discussão sobre as nossas atuações individuais, eu acho que a gente tem que partir de uma conversa falando sobre o termo “assistente pedagógica”. De que forma a rede nos enxerga? Porque existe um termo, assistente pedagógica, se a gente pegar o conceito da palavra assistente, a gente pensa daquilo o que a gente faz no dia a dia, e do título que a gente tem enquanto assistente pedagógica, que é a única rede que eu conheço que usa esse termo, porque nas outras redes são coordenadoras pedagógicas. Qual é a intenção enquanto rede de nos trazer o título de assistente pedagógica. Porque ele traz, ele pode trazer múltiplas interpretações. Então eu acho que a gente precisa partir dessa discussão, de falar o porquê esse termo, por que a gente tem esse título, e para entender... A gente foi criando através das diversas demandas que foi surgindo, a gente tem na nossa mente que o nosso papel é esse. Mas, eu acho que vai muito além disso. Uma vez, certa vez eu falei em um lugar, numa conversa mais descontraída, porque eu tive uma conversa com uma diretora no particular e ela falou para mim, “vocês são assistentes pedagógicas porque vocês estão na unidade escolar para assistir no que diz respeito ao pedagógico”, e aí chega na unidade, a gente tem que dar conta de diversas demandas administrativas. Então assim, e eu não estou fazendo uma crítica, porque se for ver a questão do conceito, ela tem toda a razão. E aí quando eu falei isso entre assistentes pedagógicas, ficaram indignadas, “como é que uma pessoa pode dizer isso? Nós fazemos parte de uma equipe gestora”, só que a gente foi desenhando algo para esse cargo, porque tem um tipo de assistente pedagógica, a gente desenhou, mas a gente não sabe o porquê. Parece que é uma besteira um nome, mas se a gente for ver o conceito do que é, de fato é isso, e vai muito além disso. Então eu acho que a rede precisa discutir, rever e que a gente tenha

entendimento e clareza do porquê esse título, o porquê esse nome diante do conceito que ele traz. Então eu acho que a gente podia partir disso.

Clarice: E mais ainda, eu quero corroborar com a Fabiana o seguinte: eu, até hoje, não sei o porquê a diretora da escola tem que ter pedagogia e assistente pedagógica, isso não é exigido dela. Então como você vai conduzir uma formação de professores e conduzir o cotidiano pedagógico da escola, se não é exigido nem o curso de pedagogia para... Então, o que somos nós? Eu também quero...

((sobreposição de vozes))

Fabiana: O que somos nós.

Clarice: É. E a gente precisa, para nós nos identificarmos enquanto grupo, enquanto (turma) [01:01:28], nós temos que saber quem nós somos na escola, porque tudo é exigido de nós, tudo a gente tem que fazer parte, a gente tem que saber. Até perguntas tipo assim, “quantos borrifadores eu vou precisar na escola e para mim?”, então isso não é uma coisa... Eu não quero entrar nesse terreno porque esse não é meu terreno e a pergunta vem. Então isso é muito complicado. Nós temos que realmente entrar nisso. Uma vez a professora Cleide falou nesse título que a gente leva aí, e eu acho que somente com concurso público vai ser mudado, porque eu acho que nós não vamos ter isso para nós. Não é que eu quero ser pessimista, mas eu acho que a gente tem que se colocar sim. E uma assistente pedagógica precisa não só do curso de pedagogia, ela tem que ficar pesquisando o tempo inteiro como ela vai conduzir várias formações, como ela vai suprir as necessidades do grupo, e sempre aparece uma coisa diferente. Eu penso, corroboro com a Fabiana isso. A gente precisa tocar nessa ferida.

Tatiane: Estou amando, gente, vocês falarem. Muito bacana. Quem mais? Mais alguém?

Clarice: Você vai ter um assunto muito interessante para levar na sua proposta de mestrado.

Tatiane: Sim. Com certeza, Clarice.

Clarice: E vai ser difícil a gente encontrar, porque isso o que a Fabiana falou é verdade. Nós não vamos encontrar nenhum texto, nem um nada que fale de assistente. Mas aí nós temos que procurar um caminho para isso, para a gente colocar no papel. A gente não vai mesmo encontrar, tudo é coordenador pedagógico, é só em

Santo André que tem esse termo. Como você vai citar o município, nós podemos mexer nessa ferida.

Tatiane: É isso, Clarice. Em todos os textos, todos os livros que eu fiz leitura até o momento, nós não temos esse termo “assistente pedagógica”. Como você mencionou, né, todas são coordenadoras pedagógicas, incluindo os municípios, todos os materiais que eu fiz e a leitura. E a gente pensar um pouquinho sobre o porquê de tudo isso, que tem a ver com a identidade dessa profissional no município de Santo André.

Clarice: Então, porque palavras não são neutras, né.

Tatiane: Não.

Clarice: A gente quer se constituir realmente no terreno pedagógico, e não consegue por causa desse termo que a gente carrega. Quer dizer, nós temos que entrar num terreno administrativo, isso aí é complicado. A gente faz muita coisa que não nos cabe, tem quem faça.

Tatiane: Perfeito. Mais alguém gostaria de falar sobre as expectativas? O que vocês esperam desses encontros? Não?

Clarice: Eu espero desdobramento desses encontros com a nossa equipe de trabalho. Que a gente consiga fazer esse desdobramento, porque isso aí vai ser muito... vai qualificar muito o nosso trabalho.

Débora: É, estão colocando aqui, tentando escrever lá no Jamboard que eu espero que nosso encontro venha a contribuir com a nossa prática, até na questão mais da organização mesmo, como a Clarice falou. Pessoas que vêm perguntar de borrifador... Na rede de Santo André, a gente é um pouco tudo, a assistente pedagógica é um pouco tudo. E a gente vem entender mesmo, qual é a nossa real função enquanto assistente pedagógica no caso dentro da unidade escolar. É o nosso foco maior, é o pedagógico? Mas, muitas vezes, a gente se vê fazendo de tudo, menos o pedagógico. Então assim, que a gente venha abordar temáticas que contribuam para nosso crescimento dentro da função que estamos hoje.

(...)

Daniele: Eu entendo, Tati, que assim, nós somos um grupo de privilegiados por fazer parte desse processo de pesquisa, porque eu creio que ele vá trazer o impacto para a rede mesmo. Quando a gente discute, e nesse ponto que as meninas falaram

também sobre a questão da nomenclatura da função. E são oportunidades que vai ter de discutir sobre nossas práticas e de melhorá-las, eu acredito que a cada processo. Eu me sinto privilegiada e eu tenho certeza que vai ter um impacto aí na rede, parabéns pela proposta.

Tatiane: Estou muito ansiosa. Na verdade eu falo que eu também me sinto privilegiada de estar neste contexto com vocês aqui comigo, porque também se eu não tivesse vocês eu não ia conseguir fazer nada, não consigo fazer a pesquisa, se nós não tivermos o envolvimento de vocês, essa pré-disposição também de vocês em participar. Porque a gente sabe que a organização da rotina ela é insana, ela é maluca, e aí o quão é importante a gente parar para a gente conversar sobre essa nossa atuação. Então a gente está começando aqui nesse grupo pequeno, mas o objetivo é que isso se expanda, que essas discussões aconteçam no macro enquanto rede. Mais alguém gostaria de falar? ((silêncio)) Vocês têm alguma dúvida referente ao processo, ao percurso, alguma questão que eu falei e não fui objetiva, clara o suficiente, que vocês gostariam de retomar? ((silêncio)) Não? Então eu vou fazer o encerramento, tá bom. E aí para encerrar eu queria (...) fazer a leitura, uma citação do Calvino, que traz assim: “quem somos nós, quem é cada um de nós se não uma combinatória de experiências, de informações, de leituras e de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis”. E aí é com essa citação que eu encerro o encontro de hoje e que a gente seja muito remexido aí mesmo nesses encontros. Eu agradeço imensamente pela disponibilidade, pela participação de vocês, tá bom? E é isso. Obrigada, meninas. Eu vou parar a gravação aqui.

(...)

((fim da transcrição))

Encontro para discussão do texto “Porque vale a pena lutar” - capítulo 2

“Professores Integrais”

Participantes: Clarice, Débora, Danielle, Fabiana, Verônica e Tatiane.

Tempo de duração: 71 minutos

Tatiane: Então esse daqui é o nosso segundo texto. Esse é o quinto encontro que nós estamos fazendo. E aí esse texto que nós lemos agora é o texto que está no livro, “Porque vale a pena lutar”, do Fullan e Hargreaves, mais especificamente o capítulo 2 intitulado “Professores integrais”, eu já falei no outro encontro que esse livro é maravilhoso até para trabalhar em RPS, para fazer leitura com as professoras, ele é bem interessante, porque ele tem uma linguagem muito tranquila, assim, muito fácil de compreender, gostosa de fazer. E além das questões que ele vai... que os autores vão tocando, questões importantes de uma forma bem provocativa. Mas enfim, eu gostaria que vocês falassem um pouquinho como é que foi a leitura, que vocês trouxessem aí pontos de destaque aí desse texto, de que forma vocês conseguem fazer esse link com a prática referente a esse processo formativo? ((silêncio)) Uma de cada vez, tá.

(...)

((silêncio))

Tatiane: Não tem nenhum ponto que vocês gostariam de trazer para a discussão, para começar a nossa discussão? Como é que... se vocês não quiserem trazer, falem então como é que foi a leitura... Lembrando, gente, que não tem certo e errado, tá bom?

Verônica: Vou falar. Foi uma leitura, como a Tati falou – não é, meninas? –, foi uma leitura mais tranquila do que a outra. A outra realmente foi um pouquinho mais difícil, essa foi um pouco mais tranquila mesmo. Falando aí da importância da formação continuada, da formação dos professores, trazendo aí uma relação da formação continuada, pensando na nossa formação também, não é, Tati? Trouxe aí a reflexão dessa importância da nossa formação. Acho que é isso. Eu fiz umas anotações, eu trouxe até uma frase que eu queria compartilhar com vocês, de uma pesquisa que eu acho interessante assim que eu gostaria de falar é que a partir dos textos que a Tati vem trazendo para a gente, eu venho pesquisando outras coisas. Eu não digo que é fácil, quando a gente fala informação é até interessante, porque a gente com essa pesquisa que a Tati vem fazendo com a gente, a gente se vê ali naquela necessidade de parar e pegar o texto, fazer a leitura. E lá no nosso diário, às vezes eu coloco lá no diário, mas eu tenho aqui as minhas anotações, depois eu vou lá, retomo, coloco, vou buscar outros textos para poder acrescentar a questão dos estudos. Então essa acaba sendo um objetivo, a gente até fazer isso com nossos próprios professores. Lançar aí

algo, um texto, momentos de estudo, pesquisa, para que eles possam ter esse interesse de estar buscando novas informações. Aí a frase é a seguinte, vamos lá: “a formação continuada, ela não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas. Mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas, de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência”, naquela parte que a Tati fala para a gente falar um pouquinho da questão dos saberes diversos das pessoas, como é importante a gente ouvir as outras pessoas, o quanto as outras pessoas têm de saberes, de experiências para acrescentar aí para a gente. É isso. E aí eu tenho mais coisas, mas eu vou dar a vez para as meninas falarem, Tati. ((riso))

(...)

Tatiane: É bem bacana quando você...

Verônica: Ah, eu esqueci de falar o nome da pessoa que escreveu essa frase, Nóvoa, 1992, página 38.

Tatiane: Esse autor aí a gente leu, nas aulas a gente leu alguns textos do Nóvoa e é sensacional. Se vocês tiverem interesse eu trago para vocês também.

Verônica: Tá vendo? Eu fui indo, eu fui buscando algumas coisas. Então assim, é muito interessante, Tati. Eu acho que o que você vem fazendo com a gente está sendo muito importante para mim também. Eu tenho só a agradecer, assim, porque eu consigo parar, a gente precisa parar para poder ler, aí a gente precisa pensar, “espera aí, eu preciso buscar mais um pouquinho”. Então isso está sendo muito bom. Apesar das demandas que a gente tem, mas é necessário a gente parar, reorganizar a nossa rotina para a gente ter esse momento de estudo. Eu acho que é uma outra reflexão que a gente precisa fazer também, como estando nessa função e também na função de professor, porque o professor ele também vai falar isso, “eu tenho muita coisa para fazer, eu tenho várias demandas”, mas ele também precisa ter essa reorganização da rotina dele para estar colocando estudo e a formação como uma parte importante da rotina.

Tatiane: É interessante e importante quando você traz essa questão de “precisamos parar para refletir sobre o que estamos fazendo”. E isso é muito forte no nosso cotidiano a questão de a gente ligar no automático e a gente só ir fazendo, fazendo. Mas por que eu estou fazendo tudo isso? De que forma eu olho para esse meu fazer,

reflito sobre ele enquanto profissional, de forma coletiva, e encaminho nessas ações? Porque senão a gente não tem esse planejamento, a gente não tem esse avanço. E aí a gente cai nessa questão da automatização de uma linha de produção, que é o que a gente já falou anteriormente. E esse não é o nosso objetivo enquanto escola, enquanto profissionais da educação. E muito menos enquanto assistentes pedagógicas, formadoras, enfim. E a questão de que a gente precisa organizar o nosso tempo para a gente estudar, para a gente ler, para a gente discutir, dialogar, isso precisa refletir na RPS. Como é que essas RPSs estão organizadas para que isso seja feito? Porque essa é uma proposta que eu estou fazendo com vocês, mas a ideia é que isso seja multiplicado, que ela não fique só dentro deste grupo, que ela se torne uma prática de outros grupos nos momentos formativos, porque a gente já tem enquanto organização, enquanto princípio de RPS momentos formativos. E aí ontem na reunião que nós participamos lá com a secretária adjunta, apareceu como uma questão negativa a quantidade de informações em RPS. Muitos informes em RPS. E aí qual o tempo que sobra para a gente falar sobre os nossos fazeres, para a gente estudar sobre isso, para a gente pensar sobre isso? Não sobra. Ou sobra meia hora. Então a gente precisa rever toda essa situação.

Verônica: Muito importante, Tati. Que é o que acontece sim, a gente não pode negar. Mas rever isso, a gente pode organizar de que forma, como a gente pode estar passando esses informes para as equipes de uma forma diferente, não em um momento de RPS. É bem bacana mesmo pensar esse... uma forma diferente de estar transmitindo esses informes, tirar esse tempo para a gente... para a formação mesmo.

Tatiane: E os meios de comunicação que nós temos agora, facilita muito essa divulgação mesmo dos informativos que são importantes, enfim. E tem questões que a gente não precisa discutir, a gente não precisa falar. A pessoa vai ler, ela vai entender. Tem questões que são mais complexas, que precisa de uma explicação mais detalhada, enfim, mas a gente fazer essa avaliação do que, de fato, precisa...

(...)

Tatiane: E aí esses meios facilitam, e a gente ponderar o que é possível. E assim, se alguém tiver dúvida no cotidiano é possível a gente conversar sobre.

(...)

Débora: Tá bom, eu falo. Deixa eu só abrir aqui, que eu estava com tudo aberto as minhas escritas, espera aí que eu estou achando ela aqui.

Tatiane: Enquanto a Débora vai abrindo, eu tenho que falar só da questão, eu falei com a Dani um pouquinho, que vocês estavam entrando, sobre a importância de vocês alimentarem o portfólio. Eu tenho gravado os encontros, eu faço também o portfólio, a partir do que a gente vem discutindo. E esse portfólio serve para que a gente retome o que nós estamos aí escrevendo enquanto reflexão, registrando enquanto reflexão, o quanto a gente avançou, o quanto a gente ainda precisa discutir mais algumas questões, e isso não é só para este momento, é até para momentos posteriores a esses encontros, como é que eu... qual era meu ponto de vista sobre isso, e quando eu comecei a discutir algumas questões, qual é o meu ponto de vista agora, de que forma eu amadureci enquanto profissional e enquanto pessoa. Então é importante que vocês não deixem de alimentar. E aí como eu falei anteriormente, o portfólio não está atrelado diretamente ao encontro. Então vocês podem ao longo dos dias de vocês, “ah, eu vivenciei tal situação e eu gostaria de colocar aqui, de registrar, porque tem tudo a ver com a questão lá que a gente discutiu, ou é uma questão que a gente precisa discutir ainda mais em outros encontros”, ou são questões aí que a gente fala muito, mas a gente não tem encaminhamentos, a gente não tem qualificação, enfim. Então é de vocês, esse material é de vocês. Então não se sintam, “ah, porque eu vou ler...”, não se sintam. E assim, se vocês colocarem, “ah, Tati, eu não gostaria que você colocasse tal trecho, que utilizasse na sua pesquisa tal trecho”, fiquem à vontade, vocês podem sinalizar. De repente até colocar uma observação, “esse trecho é só um compartilhamento para este grupo, mas que eu não gostaria que fosse utilizado na dissertação, na pesquisa em si”, tá bom?

Débora: Certo. Eu coloquei aqui uma... até uma citação, que nem você falou, a gente vai escrevendo, na hora a gente na hora a gente lembra de alguma coisa, corre lá e escreve. E aí hoje eu sentei mais para fazer isso um pouco à tarde, aí eu queria pôr umas fotos, mas, por fim, a internet também estava ruim e eu não coloquei as fotos, mas como você falou a gente pode ir alimentando, depois eu vou anexar umas fotinhos no meu portfólio. Aí eu coloquei uma citação...

Tatiane: Só para fazer um parêntese, desculpa. Não esqueçam de colocar datas, é importante, tá bom? Não esqueçam.

Débora: Tá bom. Aí eu coloquei uma citação mediante até a questão da formação continuada que teve umas questões que você colocou como disparadoras aí para a gente ir refletindo, e eu tenho o costume assim: que nem, você colocou várias questões para a gente. Aí eu vou seguindo meio as questões que você colocou e montando o meu texto assim, o que eu acho, o que eu acredito que acontece. E aí sobre a formação continuada, eu coloquei uma citação do Edgar Amorim, e coloquei aqui, deixei aberto para ler, que eu coloquei assim, que a gente muitas vezes fala, que a prática tem que condizer com a teoria que a gente estuda. E que às vezes a gente encontra professores ainda resistentes à busca desse novo conhecimento, e se formam em pedagogia, fazem pós, e aí muitos acham que tá bom, para por aí. E na verdade o educador, o profissional da educação, ele nunca pode parar, ele nunca está completo. Como o ser humano nunca está completo, o profissional da educação sempre tem que estar, vamos dizer, buscando um novo conhecimento. E a gente aprende todos os dias nas práticas, seja com a criança, seja enquanto gestor com os nossos professores, com os funcionários da escola, a gente aprende todos os dias. Aí eu peguei essa frase porque eu achei bem pertinente, a frase é: “o saber não nos torna melhores e nem mais felizes, mas a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, senão mais felizes e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas”. Então eu acredito nisso, que mesmo que a gente não consiga revolucionar o mundo, a gente vai se tornar uma pessoa melhor. Então esse conhecimento vai ser para que possamos crescer enquanto pessoas, enquanto profissionais da educação. Então eu usei essa citação que eu achei bem pertinente. E os professores, eles precisam – nós que atuamos na educação – precisamos ter isso, que a busca do conhecimento não pode parar, ninguém é totalmente completo. Até o nosso último dia a gente vai estar em busca de novo conhecimento, de novas práticas, enfim, de uma vivência diferenciada. Então eu acho importante estimular enquanto gestor, estimular essa busca em aprender e buscar coisas novas, e a troca de experiência também, seja nas RPSs, ROTs, é sempre muito importante e também enriquece. Então eu coloquei aqui nas formações que a gente usa como estratégia são as leituras, os vídeos, as dinâmicas e essa troca entre os pares também.

Tatiane: Oi Clarice, tudo bem?

Clarice: Tudo bem, e você, meninas? Boa noite. Não estou muito bem, não. Quando eu saí da creche eu tive uma crise, eu estou aqui, mas eu não estou bem não. Estou

com dor de cabeça, eu estou esperando sair um resultado, não deu nada, aí eu estou esperando o resultado dos exames, vou fazer mais um pouquinho, mas me deu outra crise de labirintite voltando da creche para casa, normal, trabalhando normal, aí começou de novo. Aí eu deitei um pouquinho e vou ficar ouvindo vocês, vocês me perdoem, tá bom?

Tatiane: Fica tranquila, Clarice. Se você não conseguir participar, não quiser... você fica tranquila, à vontade, tá bom? Se você não está bem...

Clarice: Eu li o texto, né, gostei muito. Gostei muito porque fala da integralidade do professor, é uma coisa que me toca muito, sabe, gente. Porque na nossa carreira, nós perdemos muito isso. As pessoas não confiam muitas vezes no nosso trabalho, e nós como coordenadoras pedagógicas das unidades, a gente precisa ter muito cuidado para que isso seja minimizado o máximo possível, porque embora a gente em um outro local agora, a gente nunca deixa de ser professora e sabe muito bem do que cada uma faz, do que cada uma luta e busca para as crianças, pros seus... pros alunos, cada uma faz de tudo para que a profissão seja reconhecida. E quando a gente... estava escutando a Débora falando. Enquanto a gente não nos valorizarmos a partir das experiências que nós temos e podemos contar umas para as outras, a nossa profissionalidade não avança. E a gente fica... enquanto a gente fala assim, “ah, não dá, não sei, não posso”. Você vê, você que convida as meninas para participarem é uma luta para conseguir participe compartilhando, ou participe de qualquer coisa que a gente peça é uma luta. E cada vez que a gente consegue isso, que os professores estejam participando, é uma alegria tão grande, né. Eu tenho sentido isso no trabalho, vendo as meninas participando da RPS, discutindo, falando de todos os assuntos. Isso aí me deixa bastante satisfeita, e quando eu li esse texto tem tudo a ver com o nosso trabalho. Eu gostei muito, achei um texto de leitura simples. Não é difícil de ler, você compreende direitinho o que o autor quer dizer. Eu gostei demais. E agora não estou conseguindo, mas eu pretendo ler o livro inteiro. É muito bom, tá meninas? Eu vou ficar ouvindo vocês.

(...) [00:22:38]

Tatiane: Vocês colocaram... Eu vou deixar a Dani falar, depois eu falo. E aí depois eu vou mandar o livro todo, tá, meninas. Eu mandei só esse que tem o capítulo dois, mas eu vou mandar o livro todo, ele é uma delícia o livro, a gente lê rapidinho.

Daniele: Não esquece, Tati, o que você ia falar. ((riso)) Como nós já vemos conversando sobre as reflexões e as provocações que o texto tem nos trazido, e deixa assim bem claro o nosso papel de pesquisador também, porque quando a gente olha pro nosso PPP lá da creche, e observa as solicitações de formações continuadas feitas pelo professor, muitas vezes, embora sejam assuntos até do nosso interesse também particular, nós não temos muita propriedade para falar sobre aquilo. E aí dentro da criação, da minha ação pedagógica, a gente fez um planejamento, fez lá um planejamento de formação, e aí me debrucei a pesquisar sobre, ainda com aquele olhar de “ai, é o meu papel, né. O meu papel enquanto assistente pedagógica é estudar, pesquisar para poder compartilhar e oferecer uma formação de qualidade”. Então havia um pouquinho do que a gente já falou também, acaba passando outras demandas que às vezes aquilo o que a gente planejou, a gente não consegue executar da maneira como nós gostaríamos. Mas através dessa formação também, Tati, e dessas leituras, a gente percebe as riquezas que os professores têm e a importância de a gente fazer essa junção, e que todos se sintam como participantes mesmo dessa formação. Nós conseguimos fazer uma assim, até a primeira, uma seleção de material bem bacana sobre o como terceiro educador, e aí eu propus uma intervenção no parque também, e foi muito bacana, porque aí depois a gente trazendo todos os elementos que a gente já tinha vivenciado, mais a teoria mesmo, teorias gostosas de ouvir e de ler como a gente está fazendo aqui, no dia seguinte o feedback foi muito bacana, a organização do material ficou legal, a maneira como você apresentou ficou legal, então isso nos motiva. Mas, eu não consegui dar sequência da maneira que eu gostaria. E um pouquinho do que a gente falou também, meninas, sobre a questão da organização das nossas RPSs, às vezes tomaram muito tempo para alguns informes, alguns comunicados, alguns recados, algumas demandas que às vezes surgem durante a rotina. E eu entendo que esse momento é um momento peculiar, então eu acredito que conforme nós vamos avançando para uma possível normalidade, a gente também vai conseguir centrar mais um pouquinho e avançar nessas questões dessa dedicação como a Verônica falou assim, quando desperta o olhar para esse conhecimento e essa pesquisa, e determinar mesmo um dia. Eu estava conseguindo fazer isso às sextas-feiras, mas ultimamente não tenho conseguido. E aí com relação até ao próprio texto, que ele fala um pouquinho do próprio propósito do professor. E aí eu tinha separado daqui um trequinho que ele fala assim que “o ensino não é simplesmente uma coleção de competências, técnicas, um

pacote de procedimentos e amontoado de coisas que podemos aprender. Embora as competências e as técnicas sejam importantes, o ensino envolve muito mais do que isso”. E aí ele fala dessa integralidade que a Clarice trouxe, e ele fala da questão moral também. E aí algo que nós conversamos também com a nossa equipe de professor, e foi uma definição que a própria ADI trouxe, que professor é aquele que professa a fé, a definição mesmo do cenário do professor é aquele que professa a fé, e que fé que nós temos processado? Nossa fé na educação. Então é isso, Tati. O texto, como as meninas falaram também, um texto muito gostoso de ler, que traz muitas contribuições. E aí reforçou essa minha reflexão, do meu papel enquanto pesquisador. E assim, fomentador também do interesse pela pesquisa, não como uma pessoa que vai trazer algo pronto, mas uma pessoa que vai ser ali um meio, uma mediadora também de provocações. É isso.

Tatiane: O que eu ia colocar anteriormente, falei “não, deixa eu estender um pouquinho, depois retomo”. Quando a Débora fala da resistência de algumas professoras nessa questão aí do processo formativo, de mudança mesmo de algumas práticas, enfim, de postura. E no texto, ele traz, os autores trazem também sobre essa questão de professores, e aí eu estou falando, que nem por exemplo, específico lá da Esther porque eu sei que são professores que têm uma trajetória mais longa na educação. E aí ele traz uma questão que me provocou muito no sentido de que esses professores, eles estão assim agora. Às vezes desmotivados, sem vontade de abraçar essas mudanças. Mas o que aconteceu ao longo de todo esse processo para que esse professor ficasse desta maneira aí com seus 25 anos de profissão, 20 anos de profissão? Só que, ao mesmo tempo, a gente não pode simplesmente (...) E aí a gente precisa cuidar muito para que a gente não rotule esses professores também, “ah, porque é um professor que já não tem jeito mesmo, a gente não consegue mudança”. E não, não é isso o nosso papel. O nosso papel é de sempre estar ali junto, motivando. Nós não podemos desistir. Eu acho que essa é a questão que a gente vem falando em algum dos nossos encontros, a gente tem sempre que esperar, sempre buscar aí estratégias para que a gente motive esses professores a avançar, a buscar, a pesquisar. E a gente precisa cuidar também dos professores que estão chegando agora, no sentido de que se a gente traz uma sobrecarga de trabalho – e isso enquanto sistema, enfim, enquanto organização aí da vida enquanto professor. Se a gente traz uma sobrecarga de trabalho, esses professores ao longo do processo

também ficarão esgotados, também ficarão aí sem vontade de pesquisar, de participar de formações como a Clarice trouxe. Poxa, é isso para a gente conseguir que as pessoas participem do compartilhando saberes, por exemplo, foi muito difícil. E aí agora a gente tem aquele ciclo de encontros voltados com a temática da educação infantil. E é no período da noite, é fora do horário de trabalho a grande maioria, é fora do horário de trabalho. O outro talvez pegue a RPS, mas o quanto é importante que esses professores, a gente participe para que a gente, de fato, discuta sobre isso, sobre tudo o que vai ser trazido para a gente nesse encontro aí com esses diálogos, e aí a gente conseguir olhar para a nossa prática e dialogar sobre isso a partir desses momentos que a gente está participando. E esse incentivo precisa também acontecer de uma forma cotidiana, como a Dani colocou, vocês também colocaram da pesquisa. Nós somos professores, e a gente precisa ser pesquisadoras também. A gente precisa buscar a teoria e olhar para nossa prática, para esse nosso fazer. A gente não pode só ter esse fazer mecanizado, até que insista. As técnicas são importantes? Elas são importantes, mas elas não são, na verdade, utilizadas de uma forma isolada, é muito mais do que isso. Ela está dentro de um conjunto aí de fazeres, que envolvem um fazer aí mais complexo. Uma outra questão que vocês trouxeram também... Eu acho que vocês, na verdade, não trouxeram assim com essas palavras, mas foi o que eu consegui compreender nesse sentido de a gente perceber esses professores de uma forma integral. Ele é uma pessoa, ele é um profissional. E de que forma esse pessoal e esse profissional se fundem nessa atuação aí na escola, junto com as crianças, com o seu coletivo. E quando a gente, de fato, se aproxima desses professores, a gente consegue entender qual é a trajetória de trabalho, de vida desses professores, a gente consegue também entender algumas coisas. O porquê que o professor age desta maneira e não desta? Porque esse percurso, essa trajetória fez com que ele fez dessa maneira. E aí quando a gente pensa nesse nosso trabalho enquanto formadoras, de que forma a gente vai conseguir tocar esse profissional para que ele olhe para essas situações de uma forma diferente, para que ele consiga ter uma mudança de postura. E aí tem um trecho que é bem interessante, e eu gostaria de ler para vocês. Deixa eu abrir aqui, é na página (...) Começa na página 52 e continua na página 53, e ele traz assim, “como dissemos, os professores são mais do que amontoados de conhecimentos, competências e técnicas...” – que foi o que a Dani leu – “... o desenvolvimento de um docente implica mais do que a aprendizagem de novas competências e comportamentos. Como dizem por vezes, os professores aos seus

alunos, eles não saem de um armário às 8h30 da manhã e regressam a ele às 16h00, os docentes também são pessoas. Não podemos compreender o ensino, o educador sem compreender a pessoa que ele é. Também não podemos mudar o professor no sentido fundamental sem mudar essa pessoa que ele é. Isso significa que a mudança efetiva e duradoura será quase inevitavelmente lenta. O crescimento humano não é como aquelas plantas que crescem rapidamente sem grandes necessidades de cultivo. Ele pode ser alimentado e estimulado, mas não pode ser forçado. Os professores não se tornam naquilo o que são simplesmente por hábito. O ensino está ligado à sua vida, à sua biografia e ao tipo de pessoas que são”. Esse trecho aqui para mim é fantástico nesse sentido mesmo de que forma a gente recebe esses professores, de que forma a gente se aproxima deles, de que forma a gente dialoga com essas pessoas e de que forma a gente entende quem é esse professor que está ligado também ao que a Clarice trouxe da profissionalidade, desse profissionalismo, desse professor. E aí a gente desconsidera... Muitas vezes a gente desconsidera tudo isso. E não é porque a gente desconsidera que “nossa, nós somos más”, não é isso. Essa rotina que vocês trouxeram, ela contribui para que a gente não consiga conversar com esse professor de uma forma individual, para que a gente consiga intervir com esses professores de forma mais pontual. É sempre dentro de um coletivo e algumas pessoas acabam ficando mais escondidas ao longo desse processo. E aí traz também angústias, questões aí que, muitas vezes, passa despercebido. A gente não tem nem conhecimento disso. Eu já falei bastante.

Clarice: Tati, eu não sei que lugar do livro... é nesse mesmo trecho que você está falando, mas eu não sei que lugar que estava lá quando eu li. Eu esqueci o meu livrinho no carro, eu esqueci. Mas lá fala nesse mesmo trecho que você está falando, do professor enquanto pessoa, da cultura do ensino, lá tem determinado momento que ele fala sobre que esse professor, ele aplica a experiência acumulada. É aquilo o que você falou, a experiência acumulada da sabedoria e do conhecimento que ele tem durante a vida dele, a prática educativa é isso. É fruto dessa experiência acumulada. Então não dá para a gente pensar em rapidamente fazer com que... Alguns professores até depois que você conversa, depois que você vê um trecho teórico, alguma coisa, alguns professores até aceitam rapidamente e começam a pensar sobre; outros não, porque essa experiência acumulada, ou ela ajuda ou dificulta o processo. Podem ser duas coisas. Às vezes a pessoa aceita como inovação, uma

coisa que você traz. Igual a Dani falou nesse mesmo assunto do espaço de ser educador, então eu também fiz um trabalho assim com os professores, e eles não... eu não tive a resposta assim aberta, dialogada deles comigo a respeito. Mas foi mais do que isso, porque no outro dia eles já começaram a trabalhar nos espaços quando eu cheguei. Quando eu cheguei cada um já tinha uma ideia e já começaram a trabalhar, e continuam pensando em mudar alguma coisa. E isso ajuda bastante no nosso trabalho de pesquisa e conversar com os professores, mesmo que... vendo a importância da teoria, porque se a gente não trabalha com eles nessa questão teórica, é difícil também chegar na prática, as duas coisas têm andado muito juntas. Ah, e também eu lembro que eu pensei em uma coisa. Nas formações do topo para a base e da base para o topo. Então a gente já tem... desde que nós começamos nesses últimos anos aí, a gente já tem feito esse movimento da base para o topo. Desde o currículo, desde a implementação do currículo nós temos sempre pensado nesse assunto. Então chamar o professor para conversar, e tudo o que nós vamos decidir a gente leva pro professor e depois decide, pensando nisso, pensando nessa valorização de saberes que ele tem, e que precisa aparecer. Embora exista essa dificuldade toda aí que já foi dita... E o livro mesmo fala, em certo momento o texto que nós estudamos fala, que o professor tem decisões para tomar, decisões rápidas. Tinha uma coisa assim a respeito. Será que ele tem que intervir, confrontar o aluno, será que ele tem que... nessas questões de disciplina no caso fala sobre isso, fala sobre a liberdade que ele tem de ver que a criança deve ter? E a intervenção e o apoio dele, até que ponto? Então tudo isso nos chama a atenção e que nós precisamos enquanto APs levar em conta, quando formos tratar com o professor. Sempre lembrando que na nossa teoria histórico-cultural que nós escolhemos para embasar nossos estudos na rede, tudo vem do coletivo para o individual, jamais a gente tem que chegar e dizer alguma coisa do topo para a base. Achei muito interessante esse trecho do livro também. Que a gente sempre ouve o professor – ouvia muito, agora não ouço muito, eu acho que é por causa de eu ser AP. Mas talvez se tivéssemos no grupo ouviria. “Ah, tudo vem de cima para baixo e a gente tem que aceitar”. Então a gente já ouviu isso muitas vezes. E a gente precisa trabalhar para melhorar essa questão também.

Tatiane: Eu grifei várias vezes essa questão que você trouxe, Clarice, das formações do topo para a base. Porque quando a gente fala da questão de formações, de

decisões no que se refere à educação, o professor é sempre alguém que é passivo, que recebe as informações, e executa. E dificilmente a gente tem uma organização – não estou pensando a nível de Santo André, isso é a nível mundial –, a gente tem essas decisões que, de fato, o professor está ali neste processo, ele está sendo escutado, ele está sendo considerado para que depois isso venha, de fato, pro chão da escola. Isso é muito complexo, isso é muito sério. Porque a gente cai de novo nessa questão de alguém que só executa, ele aprende as técnicas ou ele recebe informações, e ele vai executar tudo isso que alguém que não é o professor pensou. E tem muito a ver com essa questão da profissionalidade docente. De que forma esse profissional está sendo percebido, de que forma ele, de fato tem voz em todo esse processo? E a gente precisa olhar para isso também dentro da escola. Quando a gente pensa nesse processo formativo, e aí não no próximo encontro, mas no outro, eu gostaria que a gente olhasse... sabe aquela planilha de formações que a gente vem preenchendo ao longo do segundo semestre? Para que a gente olhe para ela de uma forma criteriosa, né, a partir do que a gente vem discutindo, e de que forma essas formações estão, de fato, dialogando com o que está previsto no PPP de cada unidade, de que forma ela está dialogando com o documento curricular, será que aquelas necessidades, de fato, são mesmo necessidades dos professores? De que forma essas informações estão sendo coletadas? E de que forma também essas formações estão sendo... ele fala aqui no começo do livro, de formações como se fossem menu, que a gente escolhe o que nós iremos tratar aí nesses momentos formativos. E aí essa nossa maturidade para olhar o que a gente está fazendo, você fala “poxa, eu não tinha pensado nisso, não tinha olhado nessa perspectiva”. E aí eu penso muito, vou dar um exemplo aqui, por exemplo: das formações do CAEM, são formações excelentes, mas de que forma elas estão sendo escolhidas, de que forma ela está sendo inserida nessas RPSs? Porque é importante a gente ter as formações, mas não podem ser formações soltas, desconexas do que, de fato, é necessidade daquela equipe, do que de fato traz contribuições enquanto reflexão e enquanto mudança de prática, e de que forma isso está sendo também desdobrado em outros momentos, e não formações estanques: “ah, a gente falou sobre isso, a gente encerra e a gente não vai falar mais sobre”. E aí eu volto a dizer. A gente acaba entrando nesse processo sem perceber, sem... Por conta de toda essa rotina, por conta de todas essas questões que a gente vem vivenciando.

Clarice: Tati, no PPP da Creche Gonzaguinha tem lá escrito uma solicitação de uns temas que os professores colocaram no ano passado sobre a educação inclusiva, eles gostariam de aprender várias coisas sobre deficiência. E nessas formações do CAEM a gente tem tido isso. Nessa última que teve, eles gostaram de todas, porque as meninas entram na prática e traem bastante exemplos práticos. Essa última era mais voltada à deficiência, se tiver alguém cego na escola ou coisa assim. Mas o que as meninas trouxeram era interessante, muito interessante para todas as crianças. E os professores gostaram demais. Eu até consegui printar algumas telas e vou voltar com o assunto na próxima RPS, se eu conseguir, porque está tão puxado, eu não sei se vai ser possível. Mas é preciso voltar, porque elas gostaram demais.

Tatiane: E é essa questão. Que nem, a gente vai ter o ciclo de encontros, é a mesma coisa. A gente vai participar e como isso vai ser desdobrado depois nesses momentos formativos, porque a gente precisa fazer essas conexões, esses links. De que forma isso está sendo feito, está acontecendo lá? E se não está acontecendo, o que a gente precisa melhorar para que aconteça? E aí quando eu volto na questão da planilha. Qual é a função dessa planilha? Só a gente preencher, colocar lá dados ou é para que a gente tenha um registro e ele faça parte do nosso dia a dia, e não só enquanto APs, enquanto coordenação, mas de grupos de professores também, de ADIs, desses segmentos da escola, “olha, a gente passou o nosso processo enquanto formação, a gente começou aqui tratando disso e a gente está nesse momento tratando sobre essas questões”. Então isso é importante, que não fique um documento somente nosso, um documento fechadinho. Que ele seja compartilhado, que ele apareça enquanto registro lá no PPP. Não querem mais falar? Eu tinha colocado lá uma questão, na verdade além das perguntas, que vocês escolhessem uma imagem ou imagens que representassem aí esse fazer da assistente pedagógica nesse cotidiano aí. Eu não sei se vocês conseguiram escolher aí uma imagem, ou se vocês gostariam de falar sobre algo que vem à mente de vocês quando pensam na função?

Verônica: Eu escolhi, Tati, eu inseri já as minhas imagens. São imagens de momentos online, os meus momentos de formação com as professoras, desses encontros em RPSs e com os ADIs, estagiárias, são os momentos online, a gente teve essa oportunidade de ter esse contato por meio via remota. Eu não tive ainda esse contato presencial com a equipe. Talvez para mim seja até melhor, mais tranquilo, porque as câmeras, eu realmente tenho um pouco mais de dificuldade de ficar me vendo e

falando, eu tenho um pouco mais de dificuldade. Mas tudo bem. Fui melhorando um pouquinho a cada dia, né. Mas eu acrescentei essas fotos. Não sei se... eu vou tentar compartilhar. (...) Aí são essas fotos que eu escolhi. Momento de RP, uma reunião pedagógica do dia 3 de fevereiro, logo no comecinho aí do ano que a gente estava recebendo a equipe de professores, uma equipe toda nova de ADIs também. Aí depois eu vou colocar umas de outro momento, tá bom, Tati?

Tatiane: Tá bom. Aí se você me permite falar um pouco desse coletivo, dessas trocas e o quanto mesmo online, eu acho que essa pandemia – a gente já falou isso em outros momentos – a pandemia permitiu que a gente se encontrasse muitas vezes durante a semana, que dentro de uma rotina que a gente tinha antes da pandemia não era possível. E agora eu falo que por mais que a gente ainda não... a pandemia não acabou, mas a gente está se encontrando presencialmente. Mas o quanto essas ferramentas têm viabilizado que a gente se encontrasse, que a gente discutisse, que a gente estudasse, pesquisasse de uma forma coletiva. Então esse destaque que eu queria fazer referente a essas imagens. Mais alguém gostaria de compartilhar?

Daniele: Tati, eu confesso que eu não separei uma imagem específica. Mas o ano passado, quando eu me dispus a participar do processo de seleção para essa função, em janeiro eu me debrucei um pouquinho e fui pesquisar sobre o papel mesmo do coordenador pedagógico na escola. E eu gostei muito de uma definição que eu via até em um dos vídeos de um pesquisador sobre a coordenação pedagógica, e ele falou uma frase que eu achei muito interessante, muito bonita. E esses dias fez tanto sentido para mim, quando eu ouvi me chamou a atenção e esses dias eu me senti da forma como ele descreveu, o coordenador pedagógico, que ele é como um fio condutor. E aí ele faz alusão àqueles colares de miçanga. Tem o fio de nylon e as miçanginhas vão sendo colocadas, e de repente o colar está pronto. Mas não se vê o fio de nylon, vê só as pecinhas. E ele fala que o bom coordenador é como se fosse aquele fio de nylon que faz toda essa conexão, toda essa junção. E que as pedras, que é o que precisa aparecer, é todo esse trabalho dos professores com as crianças, não necessariamente o coordenador, mas que ele possa ser esse fio de condução, achei bem bacana essa definição.

Tatiane: Que bonito, né. Eu achei bem...

Daniele: Bonito, né.

Tatiane: Uma boa definição, bem... Porque é isso, né. Não é alguém que está ali no destaque sempre, muito pelo contrário, é o trabalho dos professores que têm que estar em destaque, isso é muito rico, eu gostei muito.

Daniele: ((riso))

Tatiane: Eu quero compartilhar aqui com vocês...

Débora: Eu ia compartilhar só uma foto. Quando eu vi que ela estava falando fui caçando aqui no Face da creche, e a foto que é a nossa foto da página, eu acho que ela diz muito do que a gente acredita do trabalho que a gente preza. Vou tentar compartilhar aqui, vou ver se minha internet permite. (...) Aí vocês vão falando se está aparecendo para vocês aí.

Tatiane: Agora começou.

Débora: Sim ou não?

Tatiane: Sim, agora sim.

Débora: Tá. (...) Essa foto, eu gosto dela porque foi a finalização do ano de 2019. Então se a gente parar para pensar foi a última ação assim que mobiliou a creche toda e um fechamento de ciclo, vamos dizer assim. E é gostoso quando você vê a equipe toda que teve apresentação do coral, teve a apresentação das crianças para as famílias, teve a chegada do Papai Noel, enfim, foi uma festança. E eu acho tão legal quando a gente consegue um fechamento, envolver a equipe em que as pessoas participem e se envolvem, “não, porque eu trabalho aqui, eu tenho que participar senão vão lá, vão falar”. Mas foi um trabalho no decorrer de todo ano e ali está o fechamento. Então é um pouco do fio condutor, então a gente se vê muitas vezes, “ah, o início do ano”. A gente fala, “meu Deus, será que eu vou conseguir chegar até o final?”. E o ano vai decorrendo, vem os desafios, e vem aí os entraves. Mas quando a gente finaliza um ciclo é tão gratificante. Então esse dia aí, 2019, foi tão gostoso, especialmente esse dia que foi o evento com a família e com a comunidade, né. E a gente fez essa foto antes do pessoal ir embora, a gente juntou o pessoal e fez essa foto, sem máscara. Então é gostoso quando a gente vê assim que a gente conseguiu finalizar o ano letivo, que as pessoas estão envolvidas e dedicadas, deram o seu melhor, que você contribuiu para que a organização de tudo isso acontecesse, que você de repente até aquelas pessoas falaram, “ah, eu não estou muito afim”, você fala “não, vamos participar”. Enfim, você conseguiu envolver as pessoas. Então essa foto

diz muito. Além do que depois disso a gente usou máscara, distanciamento. ((riso)) Então é uma última imagem que a gente tem da equipe antes da pandemia, então gosto muito dessa foto e acho que ela diz muito do trabalho que a gente acredita, que realmente é a equipe, é o grupo, envolve as pessoas. Então gosto muito dessa foto aí.

Tatiane: Esse estar junto, né.

Débora: Estar junto, é verdade.

Tatiane: Muito bacana. Eu vou compartilhar a minha. Na verdade, eu não peguei assim uma foto do nosso cotidiano, mas eu acho que ela representa muito. ((silêncio)) Eu escolhi essa que é de uma orquestra, e quando eu penso nessa imagem, eu pensei no sentido de que cada pessoa aqui, ela tem um papel extremamente importante pensando na escola, um papel fundamental nesse cotidiano, nesse fazer que nós temos na escola. E se a gente... se algum deles não estiver aí nesse grupo, não desistir ou não estiver aí desanimado, enfim, isso vai fazer falta, vai fazer diferença, porque o saber de cada um que está aqui ele é importante. E quando a gente pensa na assistente pedagógica, é uma pessoa que está ali dizendo “não, vamos, grupo! Isso, estamos no caminho”, ou “precisamos aí qualificar uma ação”. Mas a gente está aí no caminho, estamos aí persistindo. E alguém que motiva, motiva nessa pesquisa, que é o que a gente falou durante esse encontro, que motiva no sentido de sempre qualificar esse trabalho, de nós termos mudanças, de nós estarmos juntos nesse trabalho colaborativo, nesse trabalho com respeito, o respeito e conhecimento de cada um. Então essa imagem é muito representativa para mim. Eu coloquei mais algumas aqui, que é essa questão da soma dos saberes, de alguém que causa desequilíbrio, desacomodação, que eu falo que não é só alegria, não é só dias tranquilinhos. A gente tem os momentos que a gente precisa sim provocar, precisa dizer, “olha, precisamos pensar diferente”. O momento do sono, por exemplo, é um deles que a gente está vivendo aí nas creches. E a gente também não vai ser aquela pessoa boazinha, digamos assim. Vista com bons olhos o tempo todo. Não, a gente vai ter sim uns conflitos, a gente vai ser criticada, mas a gente não pode fechar os olhos para as questões que a gente precisa mudar. De uma forma clara ou respeitosa, de uma forma tranquila, mas a gente precisa ir comendo pelas bordas até a gente chegar em um objetivo e em um equilíbrio. Então por isso que eu escolhi essas imagens. Tem muitas outras, pensei em muitas outras coisas, mas por enquanto são essas. Mais alguém

queria falar? Não? Então eu acho que é isso. Na verdade, eu queria já falar sobre muitas outras coisas aqui do texto, mas eu acho que a gente já deu conta de questões pontuais, de questões importantes. E que nem eu falei, nada impede de retomarmos o que nós lemos nesse texto ou outro, que é sempre esse processo de ir e vir, tá bom? E aí eu já queria fazer a apresentação... na verdade só vou fazer a leitura do título do próximo texto. Então nós faremos essa organização... Eu comecei a apresentação aqui, meninas, mas eu vou retomar só para mostrar a data para vocês. Hoje que nós estamos realizando aí o quinto encontro. E aí o nosso próximo encontro vai ser no dia 18/11, que é em uma quinta-feira. Tudo bem nós mantermos?

Débora: Aí vai ser durante o dia ou à noite?

Tatiane: Então, aí eu pensei de nós tentarmos nos organizar no horário que nós já havíamos planejado, 9 horas da manhã, tudo bem? Vocês acham que é possível?

Débora: Acho que sim.

(...) ((combinam próximo encontro))

Tatiane: Isso, aí dia 18/11 que é o próximo, tem um em uma segunda-feira que é no dia 22/11 e a gente encerra no dia 02/12. E se a gente precisar reorganizar, tá bom?

Débora: Ok.

Daniele: Tá bem, Tati. (...) ((trava conexão))

Tatiane: E o nosso próximo texto se chama “Os trabalhadores culturais e a pedagogia da política cultural escrevendo contra o Império”, o título é bem forte.

Clarice: Eu achei... nossa. ((riso)) Acho que não vai ser uma leitura fácil, não.

Daniele: Clarice, meu microfone estava desligado, mas saiu um “eita”. ((riso))

Tatiane: Parecem questões bem importantes, bem bacanas para a gente conseguir complementar as nossas discussões, tá bom? E aí eu vou compartilhar lá no grupo então o texto. E vocês vão... é claro que se tiver alguma questão que vocês queiram falar antes do encontro, “olha, está complexo” ou “não estou entendendo algumas questões” a gente vai conversando, tá bom? Vocês podem me procurar antes do encontro, não tem problema algum. Aí vou compartilhar e nosso próximo encontro vai ser na quinta-feira da semana que vem, às 9h00 da manhã, certo? E eu queria agradecer a disponibilidade de vocês em participar agora no período da noite. É muito

importante para mim, eu fico até lisonjeada mesmo, porque vocês se organizaram, enfim. Depois de um dia todo de trabalho não é fácil. E esse comprometimento com a formação também, tá bom? Então obrigada, deixa eu parar a gravação aqui.

((fim da transcrição))

Encontro para discussão do texto “Os trabalhadores culturais e a Pedagogia da Política Cultural: Escrevendo Contra o Império”

Participantes: Clarice, Daniele, Debora, Fabiana, Verônica e Tatiane

Tempo de duração: 63 minutos

Tatiane: Iniciando. Então vamos lá, meninas. Bom dia a todas. Só retomando o que nós havíamos combinado no encontro passado, e a Fabi também que não conseguiu participar, para a gente conseguir compartilhar e se tudo bem para você também. Por conta aí da questão das datas, dessas demandas que a gente está vivenciando agora no final do ano, eu pensei em reorganizar os encontros no sentido de nós não nos reunirmos para fazer a leitura, de vocês tentarem se organizar ao longo da semana para realizar esta leitura e a gente se reunir para fazer as discussões. E aí diante dessa organização, a gente consegue discutir até um texto a mais do que o previsto. A Débora, a Dani, a Clarice disseram que tudo bem. Para você tudo bem, Fabi? O que você acha?

Fabiana: Sim. Para mim tudo bem, Tati. Eu não sei... você tem o cronograma, você tem previsto até quando vai? Quando a gente vai trabalhar nesse grupo de estudos? Eu preciso também tentar prever por conta do meu afastamento, como é que vai ser.

Tatiane: Sim, eu tinha... Na verdade é o mesmo cronograma que eu compartilhei lá com vocês no início, mas aí eu compartilho novamente. É até o começo de dezembro, e aí a gente não teve alguns encontros, então eu só coloquei como não (...)... que a gente não deu conta de nos encontrarmos, mas como a gente reorganizou para não ter o encontro da leitura, a gente consegue dar conta de todos os textos. Mas eu compartilho com vocês novamente o cronograma.

Fabiana: O texto eu tenho, se vai manter ele, ok.

Tatiane: Sim.

Fabiana: É só porque como você falou de não ter o encontro para leitura do texto, talvez tivesse uma alteração.

Tatiane: Eu só coloquei, porque assim: eu acho que teve dois encontros que a gente não conseguiu se reunir por conta das demandas, enfim. Mas aí devido à reorganização a gente consegue discutir ainda os textos com aquele cronograma previsto. Então o texto do encontro passado, ele foi um texto do livro porque aqui vale a pena anotar, e aí só para contextualizar um pouquinho. Nós discutimos sobre a questão dos saberes dos professores, referente à formação continuada, das formações que vêm no sentido do topo para a base, das formações para a base pro todo; referente às formações enquanto menu. De que forma elas estão ligadas, de fato, a esse contexto enquanto necessidade da equipe de professores. Nós dialogamos um pouquinho sobre a questão do tempo de cada um, dos professores mais resistentes, dos professores que estão no início da carreira, dos professores que têm um tempo maior de carreira e quais as necessidades desses professores a partir do momento que eles estão em tempos diferentes, e consequentemente também tem necessidades muito diferentes. E aí neste encontro ((falha)) a proposta... Só retomando (inint) [00:04:29] ((falha)) nessa configuração discutir o livro todo, mas isso nada impede que a gente faça isso posteriormente, porque a ideia é que isso não se perca. Como eu disse, é um livro bem interessante para as questões muito próprias aí do nosso cotidiano, do nosso dia a dia. E é possível, é plenamente possível que a gente compartilhe isso com a equipe nas RPSs, que essas discussões também aconteçam com os professores ao longo desses momentos formativos. Porque além de a gente discutir questões do nosso cotidiano, questões de propostas pedagógicas, é de extrema importância que a gente discuta sobre a questão do entendimento desse fazer, dessas formações, como que isso se organiza no sentido, no contexto social, no contexto político. Então essas discussões são importantes para ampliar este olhar. E o texto de hoje que a gente vai discutir hoje, ele é do Henry Giroux. E aí como a gente colocou, até quando eu apresentei o texto, ele traz o capítulo 10, até um título bem forte que é os trabalhadores culturais da pedagogia da política cultural, escrevendo contra o império. E aí só para contextualizar antes de nós iniciarmos, o Giroux é professor, ele atuou aí por bastante tempo na docência, só que quando ele traz as discussões, ele não traz uma discussão só no contexto enquanto escola. Ele

traz também as discussões, as críticas para um contexto mais amplo enquanto mídia, enquanto outros segmentos que, de uma certa forma, também têm uma ligação direta aí com a educação. Mas ele traz essa perspectiva mais ampla, não só enquanto chão da escola. E em uma questão de... uma discussão enquanto currículo, o que o currículo vai... Em uma perspectiva de uma pedagogia crítica de uma teoria crítica do currículo. Mas enfim, agora eu quero escutar um pouquinho vocês como é que foi fazer essa leitura, o que vocês sentiram, se foi tranquilo, se não foi. Quais foram as buscas necessárias para compreender algumas questões aí que apareceram no texto e questões que vocês gostariam de destacar para a gente conseguir discutir aqui nesse... Quem gostaria de começar?

Débora: Posso começar?

Tatiane: Pode, claro.

Débora: Na verdade eu não gostei. Eu acho que ele só criticou e eu esperava que ele trouxesse algumas questões assim, por exemplo: a cultura é tão importante, a arte é tão importante, então que isso pode fazer que os professores dentro de um espaço escolar desenvolvam teatro, música, releitura de obras. E só ficou mesmo no ataque mais político do que trazer subsídios para o educador trabalhar na parte pedagógica e dentro de uma instituição escolar. Eu senti isso. então achei que foi muita crítica, crítica aos dominantes, ao governo, à direita e não trouxe: tá, eu critico e aí? Eu acho que é uma inquietação que traz, mas que trouxe algo que pudesse subsidiar o trabalho do educador dentro do espaço escolar. (...) Então assim, eu achei que foi muito assim só ataque à classe dominante, ataque à direita, ataque aos conservadores. Mas e aí? E dentro também do que se diz arte e cultura, nem tudo é arte, nem tudo é cultura. Às vezes eu utilizo de alguma forma de arte para só criticar. Então a gente tem que tomar cuidado enquanto instituição escolar do que é arte, do que é cultura e do que é libertinagem. Que ele traz a questão da liberdade. E aí até coloquei que fui buscar algumas questões que ele fala do chavismo ocidental, traz Bonaparte, traz umas questões assim de coisas que tentaram trazer a liberdade, essa falsa ideologia de que... de direitos, todo mundo, todo mundo tem direitos à expressão, mas eu não senti uma conclusão. E olha que eu tentei ir buscando, mas não... talvez eu não consegui entender. Se as amigas compartilhassem o que achou também, porque eu achei que só foi muito ataque, ataque, ataque. Se todo mundo (formasse) [00:10:42] dentro do espaço escolar a cultura, a arte, a sociedade, eu acho que no atual momento que a

gente vive, a gente tem que separar realmente o que é cultura, o que é arte, o que deve ser trabalhado dentro das escolas e o que não é, porque é só uma forma de libertinagem. Então eu fiquei com essa reflexão aqui: o que é liberdade, o que libertinagem, o que é arte, o que é cultura e o que não é. E aí queria ouvir as amigas também, porque essa foi a impressão que eu tive, que muito me inquietou, na verdade. Porque quando a gente traz para um espaço dentro da escola essa questão da ideologia para mim, eu acho que eu tenho que tomar muito cuidado, porque as ideologias são muito diferentes e o educador tem que saber qual é o seu papel dentro da escola, se é trabalhar sua ideologia, seus princípios ou se a escola, de repente, não é o lugar disso. Esse lugar de conhecimento, de a gente socializar, respeitar o outro, aceitar as diferenças do que eu chegar e passar a minha ideologia. Então ele fala muito da ideologia também nas suas frases ali. Acho que eu só trouxe dúvida. ((riso))

Tatiane: Mas é importante, né. É bacana trazer essas questões para a gente pensar sobre. Podem falar.

Clarice: Isso o que a Débora falou, ele escreve mesmo lá no início quando ele fala que “a escola sozinha, ela não forma os estudantes para a cidadania crítica”, esse é o pensamento dele”. Então ele pensa muito amplo, porque ele já afirma que a escola sozinha não dá conta disso. E também eu senti em toda a leitura, eu recordei tudo o que eu passei no currículo. Nós fomos extremamente atacadas, porque as pessoas fazem confusão entre a pedagogia que você trata com educação, que você trata assuntos da educação com partidos políticos. Então eles te atacam o tempo todo dizendo que você é de direita, que você... Isso a gente já sofreu na pele durante a construção do currículo, apesar dos professores terem participado o tempo todo, existia aquela ala que também ele fala... Eu não critico tudo o que ele diz não, porque ele tem razão sim muita coisa que ele fala, porque mesmo ele sendo... a gente percebe que ele é extremamente de esquerda, o pensamento dele é de esquerda, mas ele fala aqui uma coisa muito importante na página 12. Tem um trecho que ele fala assim, “que é preciso fazer novas conexões, assumir novos paradigmas e abrir espaços diferentes com novos aliados para trabalhar simultaneamente no sentido de mudar as escolas e a ordem social mais ampla. As pessoas que não querem mudar o seu paradigma, que não querem mudar determinadas concepções, que não querem trabalhar com outras, elas jamais vão contribuir com a escola. Porque na escola você

tem diferentes opiniões, cada um tem uma ideologia, cada um tem uma opinião e a gente precisa trabalhar junto, precisa chegar a um consenso porque, senão, nada disso... Continua sendo assim: esquerda e direita. E a escola fica sendo prejudicada por esses pensamentos de esquerda e direita aí que a gente percebeu em todo o texto. Também tem um outro trecho que me fez recordar uma outra coisa – só vou falar isso, gente, porque senão fico querendo falar muito aí.

Tatiane: Pode falar, Clarice.

Clarice: Tem um trecho que ele fala, deixa eu ver se eu encontro onde eu marquei. Na mesma página 12, ele fala aqui, ó. Antes disso o que eu li, um pouco acima, ele fala que “essa teoria é rejeitada como incidental à reforma educacional ou simplesmente como discurso de acadêmicos pedantes que têm pouco a dizer àqueles que trabalham no campo”. A gente sabe que quando... qualquer tipo de teoria que você vai apresentar nas suas formações, tudo, você sofre essa crítica. Eu mesma já falei muito isso, “ah, isso aí é coisa de especialista”. Venha trabalhar aqui no chão da escola para ver como que é. E eu já disse isso muitas vezes também. E aí eu lembro do construtivismo quando chegou, que foi tão mal interpretado, tão mal trabalhado que nesse caso desse incidental à reforma educacional, a gente sabe que prejudicou muito porque ele veio de uma forma... não era para ser daquela forma. Veio errado, veio uma concepção errada do que era, né. Então a gente precisa ter muito cuidado com modismo: aparece alguma coisa na escola e a gente já aceita aquilo; não. Precisa discutir, precisa saber se realmente isso é importante para a escola, para a educação. E a gente sabe que os professores muitas vezes têm razão de falar isso, “vem trabalhar aqui para ver se é bem assim mesmo”. Então eu penso que a gente fazer... como ele fala, novas conexões e aceitar novos paradigmas, não é de uma hora para outra, isso é um processo, é difícil, e as pessoas que têm uma determinada concepção eu acredito que podem mudar, sim. Eu acho que a gente muda sim no decorrer da história com as coisas que acontecem. Só que isso não acontece de repente, isso é um processo que a gente precisa viver. Aí a gente sofre uma ruptura naquilo o que a gente pensa e novas teorias tomam conta da nossa prática. Mas pode acontecer e deve acontecer, porque os tempos mudam e se a gente pensar que “ah, eu tenho essa concepção e não mudo de jeito nenhum” a gente fica atrasada no tempo. Nas primeiras páginas eu achei isso, depois a gente continua outra pessoa falando...

Débora: Tati, só achei perfeito o que a Clarice colocou. Das pessoas também estarem fechadas na caixinha e não aceitar, querer sempre fazer do mesmo jeito. E tem os dois lados. E também não jogar fora aquilo o que é bom, porque nem tudo o que a gente faz há algum tempo é ruim, eu acho que tem que ter o aceitar o novo. E só vou compartilhar aqui uma coisa, como a gente tem aí no texto, ele fala um pouco da questão até racial dos negros e tal. Eu passei por uma situação, achei interessante porque a gente tem Consciência Negra dia 20. E é um menininho que eu tenho na sala, levantou e falou assim – é um menino negro – ele falou assim, “vidas negras importam”. Mas ele falou em um tom como se ele fosse... Então assim, quando a gente tiver consciência que não precisa se criar dias para saudar negros, brancos, enfim, porque as pessoas se colocam também no lugar que eu sou... Ele falou de um jeito assim, “vidas negras importam”, querendo dizer, “do branco não”, né. E aí é uma coisa para a gente pensar, né. Precisaria usar uma camiseta dessas “vidas negras importam”. A vida humana importa. Então assim, essa consciência que a gente precisa criar. Não é porque é branco, porque é negro, porque é amarelo, porque é japonês. E às vezes quando se criam coisas específicas para uma data, você enfatiza mais ainda o preconceito ou a diferença do que se não criassem talvez. As pessoas teriam que ter essa consciência que todos importam, independente da cor. Todos têm os mesmos direitos, independente se é gordo ou magro; se é rico, se é pobre. Então assim, é uma coisa que a gente precisa, mas que as pessoas entendam no espaço escolar que todos importam, independente se ele é diferente, se ele é um igual; se ele é pobre, se ele é rico. Então assim, eu achei que no texto ele fala de um autor aqui que ficava... fazer alguns eventos que deveria criar, jantar, enfatizando a questão racial, enfim. Mas são questões que a gente precisa também discutir e sair da caixinha.

Tatiane: Bacana. Eu vou deixar vocês falarem. Quem mais gostaria de compartilhar aí? Depois eu vou fazendo alguns comentários sobre o que vocês estão trazendo, tá bom?

Fabiana: Eu vou fazer um breve comentário com relação a toda essa fala que veio da Débora, da Clarice: nós nunca iremos conseguir esconder as nossas ideologias, nossos valores, nossas concepções. Nunca esconderemos. Quando você observa a prática, o comportamento de uma pessoa, você consegue perceber quais são as ideologias, concepções e valores daquelas pessoas. Por isso a importância, por

exemplo, na educação da gente ter documentos que norteiam o nosso trabalho, porque aí a gente não se perde nas nossas concepções, nas nossas ideologias. Elas jamais ficarão escondidas. Eu acho que o que a gente não pode perder de vista é que existem documentos que norteiam nosso trabalho, e a gente tenta se perder o mínimo possível dentro das ideologias. Quando a Débora fala de algumas. E é isso, talvez esse momento de abrir para discussão é para ver o ponto de vista do outro, como é que o outro enxerga, por que o outro enxerga. E às vezes enxerga dessa forma dentro das suas concepções, ideologias, daquilo o que traz como valor. E aí, bacana esse momento por isso. E eu escutando, eu estava pensando: “olha só como é que o outro vê dentro das melhores intenções dele”. Então eu acho que o que a gente não pode perder é isso mesmo, a importância de ter, por exemplo, dentro de uma rede um documento que norteia o trabalho, para que a gente não se perca dentro daquilo o que a gente acha e daquilo o que a gente pensa dentro das nossas concepções e ideologias, né. É isso. Ah, e aí eu complemento porque como a gente tem um grupo bastante misto mesmo – e quando eu digo misto é por conta disso: porque cada um ou está no seu tempo, ou está dentro de uma ideologia ou concepção. E aí as falas vêm permeadas disso, elas são cheias daquilo o que você acredita. E a gente estava fazendo uma formação sobre capacitismo com os ADIs essa semana. E capacitismo é um termo muito novo. Então a gente precisa olhar, que ele vem como... assim como vem o racismo, vieram outros termos para dizer o que é que está pegando diante daquilo. E aí um dos nossos ADIs falou, “então...” e ele ficava procurando, “mas por que então existe isso?”. Por exemplo no racismo a questão de cotas para as pessoas com deficiência, uma cota de compra de automóvel, vaga preferencial. E aí quando a Débora falou hoje eu lembrei dessa fala, porque a Débora traz uma questão de que a gente precisa olhar enquanto humanidade, não separar as coisas. Mas eu até falei para ele, porque eu fiz uma comparação que em países desenvolvidos em que isso já foi superado, não existe vaga para deficiente, não existe cota de compra de carro, não existe cota na universidade porque o país já superou. Se hoje colocaram isso dentro do nosso país é porque a gente ainda tem muito a conquistar. Um dia eu acredito também Débora que a gente vai chegar a esse nível que você traz para a gente, que é o que, de fato, seria importante. Mas tentar encontrar um meio de iniciar isso, porque se não dessem oportunidade para esses, eles nunca entrariam. E aí hoje a gente vê que existe uma luta muito maior e talvez essas pessoas batam no peito por conta de que é uma conquista para eles. E você vê, vai tudo de como você vê, das concepções

que eu trago, das ideologias que eu trago, das concepções e ideologias que a Débora traz. E é isso, a gente precisa se unir para isso, para que isso aconteça. Mas eu entendo que isso foi algo estratégico, vamos iniciar assim para que um dia a gente conquiste algo maior. Pode ser sim que existam interesses políticos de ambos os lados, porque às vezes a gente toma partido e toma um lado, mas a gente sabe que os dois lados têm bastante interesses relacionados a isso. Então o que a gente tem que focar mesmo é o que a gente quer é isso, para todos. É algo para todos, não é algo para esse e nem para aquele, mas eu acho que é algo que a gente ainda vai caminhar bastante para conquistar.

Tatiane: Quando vocês trazem essas questões aí de documento para nortear o nosso trabalho até para que a gente não se perca, e em conjunto a isso a gente também tem as nossas concepções, as nossas ideias, a nossa linha de trabalho, enfim. E aí a gente traz a questão do currículo oculto. Nós temos esse currículo enquanto documento ali vivo, palpável digamos assim. E a gente tem esse currículo oculto, que são essas concepções que a gente não consegue desvincular da nossa prática, do nosso fazer enquanto profissional, enquanto pessoa. Quando nós estamos ali com as crianças, com os nossos pares, isso vai ser revelado. Só que a gente também precisa refletir de uma forma crítica como que está acontecendo, como está sendo esse nosso fazer. Quando a Débora põe, “a gente tem esse dia da Consciência Negra, mas a gente precisa ter o dia da Consciência Negra?”. Eu penso que neste momento a gente precisa de algumas políticas públicas ainda, porque essa questão de concepção, de olhar enquanto profissional, esse currículo oculto que a gente coloca em prática diariamente, tem algumas questões muito cristalizadas. Que nem, por exemplo – e aí eu trago enquanto reflexão essa questão da Consciência Negra, enfim, porque eu vivenciei isso muito forte lá na Angela Masiero, todas vocês sabem disso. A gente não tem uma questão de equidade, a gente ainda tem questões de desigualdade, a gente ainda não consegue. O nosso país ainda não consegue olhar as pessoas enquanto seres humanos e ponto. Então por esse motivo a gente tem algumas questões enquanto cota, enquanto Dia da Consciência Negra, para a gente olhar para esse nosso fazer de uma forma crítica e a gente trazer isso, olhando pro contexto educacional em uma outra perspectiva. Quando a gente faz uma compra de materiais, por exemplo, de brinquedos, vamos colocar aí. A gente traz materiais que contemplam uma diversidade de crianças porque a gente atende uma diversidade de crianças, não

são só crianças brancas, não são só crianças pardas, não são só crianças negras. A gente tem uma variedade. A gente tem crianças de diversas regiões, com diversas culturas. E como que esses materiais que a gente adquire, por exemplo, a gente discute de uma forma crítica para conseguir atender a necessidade deste grupo que a gente trabalha. São questões para a gente olhar, para a gente pensar, para a gente refletir. E quando eu trago alguns textos, proponho algumas leituras, em hipótese alguma também é para a gente fechar um pensamento. Muito pelo contrário, é para fomentar outros pensamentos e a gente ter esse incômodo sempre, porque a partir desse incômodo a gente vai olhar pro nosso fazer, para as questões sociais que nós estamos inseridas e de uma forma crítica. E não é só aceitar o que vem, mas “por quê? Qual é a intenção disso?”, é lógico que a gente tem que ter um equilíbrio porque eu já falei isso algumas vezes para a Dani, senão a gente enlouquece. Então a gente tem que ter um equilíbrio, mas a gente tem que olhar para as questões de uma forma crítica. Então a gente tem, por exemplo, um programa que veio aí para a rede de Santo André. Mas qual é a concepção desse programa? Por que isso está aparecendo neste momento? De que forma eu vou trabalhar isso com as minhas crianças olhando para essa necessidade da comunidade? Está dialogando com essa necessidade? E quando a gente afila de currículo, por que a gente escolhe alguns saberes e não outros? Por que dentro desse currículo tem esses conteúdos e não outros? E a gente não vai chegar em um ideal, a gente está nesse processo de busca de reflexão o tempo todo, isso é educação. Mais alguém gostaria de falar? De destacar aí alguma questão do texto?

Daniele: ((sobreposição de vozes)) (...)

Tatiane: Uma outra questão – aproveitar o momento para destacar – que ele traz no texto, é a questão também do – e a gente já discutiu isso em outros momentos – da questão da percepção do professor enquanto alguém que executa, enquanto alguém que coloca em prática o que uma outra pessoa pensou, um outro grupo pensou, e vai ao encontro do que a Clarice trouxe, dessa participação dos professores nessas discussões para que esse professor também se perceba um profissional que pensa, um profissional que pesquisa, para além de alguém que coloca tudo o que alguém pensou em prática. Porque esse fazer, ele faz todo o sentido. E aí a gente faz esse paralelo com as questões das formações. Essas formações estão indo ao encontro do que esses professores têm enquanto necessidade? De que forma isso dialoga com

a prática? De que forma partir dessas formações, esses professores pensam em outras possibilidades e colocam outras hipóteses para que a gente consiga entrar nesse processo de uma formação, que é o propósito, de uma formação, de fato, colaborativa. E não de alguém que está passando, transmitindo um conhecimento, esse professor absorve todo esse conhecimento e eu vou transpor isso para a criança lá na ponta, lá na sala de aula.

Daniele: Tati, agora eu acho que vai dar certo. Então, e aí eu grifei algumas partes para estar compartilhando a respeito um pouquinho do que você falou também, que fala assim “que os professores e as escolas têm a obrigação de tornar o conhecimento significativo para os alunos, para que eles possam, então, aplicar o que aprendem em termos críticos. Não sugerindo que a prática pedagógica romantize a figura de grupos subordinados, e nem sugere que os educadores críticos devam simplesmente rejeitar o currículo”. Ele fala também da alfabetização como parte de uma política mais ampla de diferença e de democracia. Aponta no mínimo para duas considerações importantes, e como tal a alfabetização não pode ser encarada como uma questão apenas epistemológica ou de procedimentos, mas que deve ser, antes de tudo, em temas políticos. A alfabetização pode oferecer novas maneiras de ler o passado e o presente como uma forma de reivindicar poder, voz e sentimento de valer a pena. Tenho aqui diante das reflexões que as meninas compartilharam, foram as reflexões que eu também fiz durante toda essa leitura. Mas assim, na parte para mim que eu trouxe de destaque, esse olhar para alfabetização de uma forma ampla, não só aquela alfabetização do saber ler, mas da leitura mesmo, que ela tenha significado e que ela tenha esse poder de voz, de sentimento de pertencimento, de que vale a pena. Essa é a minha contribuição.

Fabiana: Alfabetização que Freire nos trouxe, né. Leitura de mundo, a gente precisa ler o mundo para depois ler as palavras, as letras. Muito legal, Dani, a sua fala.

Verônica: Meninas, desculpa ter me atrasado para entrar, que está um pouco corridinho. Criança com febra, mamãe vindo dar mamar. Então a gente está contribuindo aqui eu e a Si, então acabei entrando atrasada, me desculpem, tá bom? Meninas, eu destaquei a mesma parte. Foi engraçado que eu destaquei essa mesma parte da Dani que fala dos professores e as escolas que têm a obrigação de tornar o conhecimento significativo para os alunos e eu não quis te cortar, Dani. Mas eu ia falar que foi engraçado porque eu também sublinhei essa mesma parte. Eu não tive tempo,

meninas, de fazer aquela leitura que eu gosto de fazer, de pesquisar os outros autores. Então hoje eu não trouxe mais nada, estou até chateada. Falei para a Silene que eu não consegui terminar de fazer a leitura do texto. Então hoje eu estou um pouco mais sem poder acrescentar assim para vocês, tá bom? Me desculpem meninas. Mas foi um destaque que eu fiz e eu quero agradecer que vocês puderam trazer reflexões. Eu vou terminar de fazer a leitura do texto, vou acrescentar lá no meu material, mas eu não consegui, eu parei na metade e não consegui terminar por conta das demandas de ontem à tarde e hoje de manhã que eu tinha me organizado.

Tatiane: E como é que foi, Vê? Mesmo que o início só do texto, você achou que foi tranquilo, que não foi? Qual foi a sua impressão?

Verônica: Eu achei um texto mais tranquilo, Tati, para leitura. Mas infelizmente eu não consegui terminar de ler, tá bom?

Tatiane: Então tá bom, obrigada.

Clarice: Aí ainda nesse trecho da alfabetização eu pensei em um outro trecho que ele traz uma crítica para a escola pública que me doeu muito, ele não só faz isso para a escola pública, porque ele fala que é em conjunto com outros locais culturais. Ele não explica direito quais que são, mas ele colocou todas essas escolas públicas em uma mesma categoria, né. Elas não... o que ele quis dizer é que elas não trabalham com conhecimento como deveriam, não trabalham as habilidades, porque só pensam em garantir o emprego. Eu acho que hoje nem a escola pública, isso pode ser a realidade lá do lugar dele, porque aqui nem garantir o emprego não garante. Então eu fiquei bastante incomodada com o que ele escreveu aqui, porque a gente precisa... A gente sabe que ele tem razão em certo ponto, ele tem razão, mas nós estamos trabalhando para que isso seja revertido. E ele fala das posições ideológicas. Claro, na verdade igual a Fabiana estava falando, a gente encontra todo tipo de posição ideológica no nosso quadro de professores. Existe mesmo, nós somos seres humanos e nós cuidamos de... Cada um tem um foco, né. E a gente precisa se unir e pensar mais na escola pública para que outras pessoas não escrevam sobre isso dessa forma, né. Pensar em alfabetizar a escola pública de uma forma que a pedagogia se volte mais para a cultura, não só... Essa alfabetização que ele fala realmente é a alfabetização do mundo, leitura de mundo. Então eu penso que é uma coisa muito difícil de ser realizada, mas não é impossível, porque Paulo Freire tinha esperança nisso e nós também devemos ter. Inclusive, no início, logo nessa página onde nós estávamos

lendo, eu li um pedaço que parece até que era Paulo Freire que estava escrevendo, deixa eu ver onde que eu vi isso. Ele fala...

Tatiane: Deixa eu só fazer um adendo, Clarice. O Giroux traz inspirações de Paulo Freire, ele se baseia na pedagogia crítica, então por isso que em alguns (...) momentos do texto a gente têm a sensação de que estamos lendo Paulo Freire em alguns trechos. (inint) ((falha)) [00:42:27]. Essa crítica do currículo, ela vem em uma perspectiva da pedagogia crítica que é de Paulo Freire.

Clarice: Agora não vou encontrar porque tem vários trechos, mas tem um trecho que parece até Paulo Freire escrevendo. Então ele tem a visão disso e Paulo Freire tinha esperança que isso pudesse ser... que isso se modificasse através da crítica, através de nós podermos perceber o que as ideologias vêm nos trazendo.

Daniele: Até compartilhando um pouquinho o que você falou, conforme essas inquietações também que o texto trouxe, eu voltei lá pro início e falei “deixa eu ver que data é essa da publicação”, aí eu vi que é uma publicação de 1999. E aí, ao mesmo tempo, ele traz algumas situações bem contemporânea, na verdade. Essa crítica que você fala assim, “eu não gostei disso o que ele falou”, realmente com relação à educação (inint) [00:43:33], mas é um texto de 1999. Graças a Deus já evoluímos bastante de lá para cá.

Tatiane: É, e a Clarice também tinha colocado uma questão lá no início sobre essas mudanças, o quanto é importante a gente também acompanhar essas mudanças, refletir sobre essas necessidades. Porque a gente tinha um contexto político, social, econômico diferente há uns anos atrás. Agora, neste momento, a gente já percebe outras necessidades. E não é deixar de fazer o que está dando certo, mas a gente conseguir discutir, olhar de uma forma crítica para outras possibilidades de fazeres que vão ao encontro da necessidade dessa comunidade ou desse grupo, enfim. Uma outra questão também que apareceu na fala de vocês, a questão aí do currículo enquanto formação para o trabalho. E ele traz também enquanto crítica esse currículo técnico, que é para uma formação de mão de obra, e de um currículo do topo para a base. E a Clarice que esteve aí de uma forma muito próxima nessa organização do currículo da rede, eu participei, inclusive, até com a Fabi dos grupos de trabalho, enfim, a gente percebe o quanto isso é complexo, essas discussões são complexas. Porque as pessoas, muitas vezes, que estão aí nesses contextos, nesses grupos e que são representantes, não têm uma dimensão do que significa esse currículo, de

fato. E a qualidade das discussões também lá nesses grupos de trabalho. Como é que eu enquanto representante vou levar essas discussões pro meu grupo, junto com a AP a gente articula algumas discussões para que a gente consiga trazer de volta para a discussão que foram os grupos de trabalho para elaboração do currículo. Então foi um processo bem denso, bem complexo, mas também a gente olha em uma perspectiva de quem estava participando, de que forma teve essa dimensão, essa ideia da dimensão que é um currículo, um currículo para uma rede. E aí ele traz também uma outra questão bem interessante que é no sentido de que a gente não vai deixar de lado esse currículo só porque eu não concordo com ele, não concordo com esses conteúdos que estão no currículo. Qual é o meu papel enquanto profissional para que a gente qualifique esse currículo, para que a gente contribua de uma forma significativa para as discussões? Eu volto a dizer: a gente não pode ter as posições extremistas; a gente precisa encontrar um equilíbrio. Então a gente tem uma concepção de trabalho, a gente está dentro de uma organização de trabalho enquanto rede; tem algumas questões que vêm, que a gente não concorda. Mas de que fato a gente discute sobre isso de uma forma crítica sem ser extremista? Porque senão também a gente não alcança, não chega a lugar nenhum quando a gente tem essas atitudes, “ah, eu não vou fazer e pronto e acabou”, porque a gente sabe que isso acontece em muitas unidades, em muitos grupos. E o quanto isso é complexo de ser articulado, ainda mais nós aí que estamos compondo um grupo tão grande, com tantas diversidades, articular tudo isso. Então também é um desafio muito grande que a gente enfrenta diariamente. A Clarice tinha dito lá no início que tinha algumas outras questões para serem ditas também, se você quiser falar, Clarice e as meninas fiquem à vontade.

((silêncio))

Tatiane: Não?

Clarice: Eu só queria falar que eu achei interessante e é uma boa ideia que ele traz aí é da discussão, quando você vai falar dessa pedagogia cultural que ele – como fala assim? Como é que eu devo dizer? –, ah, ele trabalha para isso. Ele tem uma ideia sobre uma pedagogia mais cultural. Ele fala de categorias, então eu pensei assim das nossas formações, que a gente conseguisse pensar em algumas categorias para trabalhar. Eu não sei, eu preciso estudar mais, preciso me dedicar mais para mim

saber quais categorias eu podia focar, mas eu acho que é bem interessante trabalhar com categorias.

Tatiane: Você não lembra, Clarice, qual trecho está?

Clarice: Eu marquei, deixa eu olhar. Ele fala de várias categorias. (...)

Tatiane: E aí um pouquinho também do que vocês... para contribuir um trecho que eu destaquei, ele traz além das distorções – lá na página 269 – ideológicas, do chauvinismo ocidental, que foi o que a Débora trouxe, é um pouquinho lá no início, e do falso senso de igualdade e de oportunidade que a educação frequentemente legitima, é importante enfatizar que a escola pública e outros locais educacionais nunca são ideológica e potencialmente inocentes. Isso também é uma questão que a gente precisa colocar sempre em incauto, né. Todas as ações que a gente tem enquanto educação, elas têm, sim, uma intenção, uma intencionalidade, um porquê do que isso está sendo desenvolvido – seja aqui na rede de Santo André, na Rede de São Bernardo. Enfim, isso é a nível mundial. E quando a gente vem em um processo de discussão de pesquisa, de onde esses programas, por exemplo, estão vindo? Quem foram as pessoas que participaram dessas escolhas? Então a gente consegue compreender todo esse contexto e o motivo de tudo isso. E a gente, volto a dizer: ter esse olhar crítico do porquê dessas escolhas, do porquê dessas ações. Débora, você conseguiu aí encontrar outras possibilidades de interpretação do texto? Ou ainda não?

Débora: Não, achei muito legal o que todo mundo falou, sim. Que quando você lê, o texto traz mesmo, mexe muito, até com a nossa perspectiva, nossas ideologias; como diz a Fabi, não tem como você fugir daquilo o que você acredita quando você está atuando. Mas sim, concordo com muita coisa que todo mundo falou, eu acho que é isso mesmo. A gente tem que abrir um leque de possibilidades, porque tem muita coisa que vem para agregar que é boa, mas é aquilo o que a Clarice traz também: a gente tem que ter esse cuidado de não cair no modismo, porque muitas vezes a coisa chega. Vamos dizer, até educadores renomados, que sequer nunca pisaram no chão de uma escola. Então a gente precisa ter esse olhar também do que é possível e do que é real. Eu acho que a gente tem que ter isso claro quando a gente traz uma discussão pro nosso grupo, porque existem alguns... Eu acredito que são meio fantasiosos, porque nunca pisaram no chão de uma escola, nunca vivenciaram uma sala de aula. Então a gente precisa sim ter esse bom senso e essa crítica mesmo de analisar o que é possível, o que é real e o que é fantasioso também, né. Que a gente

já vivenciou na rede quem está há mais tempo, alguns educadores que vinham com propostas que você falava “meu Deus, como é que eu faço isso se eu tenho 28 crianças de 3 anos e estou sozinha em uma EMEIEF, por exemplo?”, então são reflexões que a gente precisa tomar cuidado quando a gente traz determinados educadores como uma linha de trabalho, então a gente precisa verificar mesmo as possibilidades. Mas eu acho muito legal quando a gente abre leque sim, sai da caixinha. Eu acho que ainda mais se tratando de educação infantil. Quanto mais a gente puder trabalhar nessas questões que a gente trouxe à tona aqui, a gente vai formar uma sociedade melhor, pelo menos é nisso o que a gente trabalha todos os dias. Tentarmos ser uma sociedade mais crítica, participativa, responsável, enfim. Todas essas questões que vocês trouxeram.

Fabiana: Mais justa, né. Eu também acho que a Débora falou algo... e a Clarice também, que é essa questão do modismo, que muitas vezes a gente não cuida disso e a gente vai entrando, embarcando nesses modismos, e a gente acaba se privando ou se limitando a eles. Hoje no ciclo de encontros eu estava conversando com duas professoras e a gente estava falando do quanto a gente usa a questão da experiência na educação infantil, que é tão recente que chega aí. Eu até em um dos nossos encontros, eu trouxe talvez – eu nem lembro que fala foi – e a Tati falou, “ah, mas eu acho...”, e a gente falou que a gente abriria uma hora de discussão para falar sobre isso, né, “ah, que o professor não ensina”, foi acho que algo nesse sentido. E aí hoje a gente inicia aquele ciclo de encontros e vão trazer uma ideia de atividades-guia que é um conceito russo, e que ele vem – a gente estava falando, inclusive. Eu estava falando com uma professora – do quanto ele faz mais sentido do que a experiência. A gente só fala hoje experiência, vivência, experiência, vivência, e a gente não se abre para outras coisas que trazem como proposta e que são tão boas quanto ou melhor ainda. E aí hoje eu acho que eu tenho também um compromisso à noite, não sei o que vou fazer, vou ter que negociar lá, porque eu não quero perder, porque vão trazer essa ideia de atividades-guia, é um conceito bem bacana. Para que a gente não fique para sempre, porque senão vira um modismo: surgiu, a gente segue a vida toda a mesma técnica, o mesmo método que nos trazem, e coisas às vezes nem nova, mas coisas que já existiam, que estão aí e a gente não usa porque a gente só fica seguindo o que está na moda. Então eu acho que é bacana. E esses momentos que a gente se encontra aqui são muito ricos para isso.

Tatiane: (...) E é bacana quando a Fabi traz essa questão porque às vezes a gente tem um olhar por uma perspectiva, e quando a gente parou para discutir um pouco, eu falei “poxa, eu não tinha pensado por este lado”, eu acho que a gente não tinha discutido ainda com ninguém por este lado. E tudo bem a gente mudar, ampliar este olhar. É aí que está a riqueza. Que nem, por exemplo, quando a Débora traz, “ah, eu não gostei do texto”. É importante que vocês digam isso, “eu achei que esse ponto, esse ponto”, que nem a Clarice falou, “ah, eu não gostei dessa parte que ele trouxe referente à crítica da escola pública”. E é essa riqueza. A gente não tem que concordar com tudo o que as pessoas dizem. A gente tem sim que colocar o nosso ponto de vista, a gente tem sim que discutir, debater sobre o que está sendo colocado, é esse o sentido desse encontro, dessa organização, desses pensamentos, desse compartilhar, está aí a riqueza de uma forma sempre muito respeitosa, que é o que a gente tem feito no início, cada um colocando o seu ponto de vista. E é gostoso, a gente começa a olhar a partir de outras perspectivas.

Clarice: É, agora escutando a Fabiana eu quero dizer um pouquinho das atividades-guia. Quando nós estivemos sentadas lá pensando no currículo, nós até passamos vídeo da professora Zoia Prestes, ela fala muito da atividade guia. Tem uma autora que chama Pasqualini que também fala, isso não vai contra a experiência e a vivência porque as atividades-guia são aquelas que são próprias para aquele período que Vygotsky fala, é um período de... ele não trata como fase igual Piaget, ele trata como período do desenvolvimento humano. Cada período tem uma atividade-guia, e dentro dessa atividade-guia muitas experiências e muitas vivências. Mas eu também pretendo assistir porque eu sou apaixonada por esses assuntos. Eu acho assim, a autora que se chama Pasqualini, ela escreve de uma forma simples para a gente compreender essas atividades-guia, a gente aprende muito lendo os textos dela. E eu não sei se vão falar dela, mas provavelmente, porque ela fala demais desse assunto.

Tatiane: Então é isso, meninas. Eu considero que foi um encontro bem reflexivo, gostei bastante, e que a gente nos próximos encontros seja, sim, reflexivo também. Eu acho que a gente tem avançado nessa questão de nos colocarmos, de expormos nossos pontos de vista. Eu acho que a gente vai se sentindo mais segura enquanto grupo de se posicionar também. E aí, meninas, o próximo texto eu vou compartilhar também lá no grupo e ele vem em uma perspectiva de discutir sobre os saberes da convivência, que os textos se interligam, a gente vem... Eu falei para a Fabi, ela falou,

“às vezes eu fico preocupada porque perdi o último encontro”, e aí de ficar fora do contexto. Mas a gente vem e vai o tempo todo nessas leituras e elas se complementam. Ela tem tudo a ver com a nossa vivência, com o nosso cotidiano, nesse mundo que a gente está imersa. E até é interessante quando a gente faz esses links, fala “poxa, eu li isso”, e me remeteu a leitura lá do primeiro texto, porque esse é o objetivo, de não ser discussões estanques, de ter esse processo. Então eu vou compartilhar com vocês. Mas alguém tem mais alguma questão para colocar que gostaria de falar? Não? Então no nosso próximo encontro, eu vou compartilhar de novo o cronograma só para a gente se situar. A gente tem uma previsão de nos reunirmos na segunda-feira, mas se vocês sinalizarem que na segunda-feira é mais completo, como é semana de ROT eu também fico mais preocupada com essa organização porque demanda mais tempo. E a gente conseguir casar com a organização de todo mundo. Então tudo bem de nós mantermos na segunda? Sim? Então vou compartilhar o texto lá. Também fiz algumas alterações no sentido de colocar algumas questões disparadoras, porque não sei, eu acho que a gente estava ficando muito presa a essas questões. E quando a gente faz a leitura e discute sobre o texto vocês trazem outros pontos de vista, outras questões que vocês consideraram também importante. Então por isso que eu não fiz nenhuma apresentação de questões neste momento, para a gente sentir como é que vai ser, tá bom?

Débora: A gente nem falou quase, né. A gente quase não falou. ((riso))

Tatiane: Pois é. Eu adorei, foi sensacional esse encontro, gostei muito.

Débora: Mas de verdade, eu li o texto e não via a hora de chegar 21h30 para falar.

Tatiane: Ah, que legal. Eu fico feliz, Débora, isso é ótimo. ((riso)) Então tá bom, eu vou compartilhar lá o texto e no próximo encontro na segunda-feira a gente discute, certo? Eu vou só parar a gravação aqui.

((fim da transcrição))

Encontro para discussão do texto “Saberes da convivência no desenvolvimento profissional do professor”

Participantes: Clarice, Daniele, Fabiana, Verônica e Tatiane

Tempo de duração: 71 minutos

Clarice: Sim, meninas. Eu acho que todas estamos no mesmo... como dizem, não é no mesmo barco, em barcos diferentes, mas é na mesma coisa e sentindo a mesma coisa.

Tatiane: Eu gostei muito da palavra da palestra de ontem. Ela trouxe questões que... na verdade todas as formadoras que vieram até o momento disseram questões que a gente vivencia com grupos diferentes, talvez com algumas questões diferentes. Mas a base do que ela disse, do que elas disseram é muito próximo do que a gente vive cotidianamente.

Fabiana: A de ontem também, mas a que fala sobre os registros é muito... o que ela traz é muito parecido com o que a gente passa.

Daniele: Eu não tive oportunidade de (resgatar) [00:01:17], mas irei. E Tati, eu queria só falar que eu conversei com a Débora ontem, ela falou que hoje eu acho que ela ia tirar banco de horas.

Tatiane: É, mas ela falou que ela ia tentar se organizar para participar. Mas acho que ela não deve ter conseguido. E quem não conseguiu assistir as palestras ficou gravado, ficaram gravadas. E dá para retomar, dá para assistir mais de uma vez. E essa que a Fabi está falando especificamente dos registros é o que a gente conversou nos acompanhamentos, conversou muito com a gente. Vem aí para dizer, “olha, estamos falando sobre as mesmas coisas”.

Clarice: Eu aproveitei e conversei com as professoras, então eu disse assim, “ah, a palestra de ontem não era para vocês, era para mim” – só de uma jogada assim, né, “era para mim”. Aí elas falaram assim, “ah não, era para a gente também”. Falei, “então, vamos aproveitar já e nos preparar para melhorar o nosso trabalho, e vocês não levarem a mal, levar pro lado pessoal as coisas que a gente daqui para frente vai dizer sobre o relatório?”, e também eu pensei naquela – só para não demorar – que aquele... no reflexivo, aquelas perguntas que vêm lá induzem a professora a escrever descritivamente, e se a gente precisa acabar com aquelas perguntas lá. E aquilo é a primeira coisa que tem que se pensar, porque se você for respondendo aquelas perguntas que puseram lá, dali para frente você começa a descrever o seu trabalho e não refletir sobre, tá bom? É só isso.

Fabiana: Ultima coisinha também. A semana que vem a gente vai fazer avaliação da máscara, do semanário. Já estava programado, e aí eu vou utilizar, eu vou passar

antes essa formação, porque eu sei que meu grupo como é no horário da noite talvez não tenha visto, e eu vou passar antes de a gente começar a avaliação da máscara. Eu acho que ele mexe muito com as nossas... Ele nos deixa mais sensíveis na hora de pensar nesses registros.

Tatiane: Bacana. Que aí vai olhar com outros olhos, né. É o que eu falo, ontem elas falaram muito dessa questão do olhar cristalizado. E o quanto a gente precisa olhar para uma perspectiva diferente para o que a gente está fazendo. É extremamente importante. Eu acho que é se suspender mesmo em alguns momentos e olhar para as coisas de uma outra forma. Porque senão a gente fica, sim, nessa coisa de batendo na mesma tecla, de fazendo as coisas, “ah, porque eu sempre fiz dessa forma, sempre foi assim, vamos continuar encaminhando desta maneira”. E aí vem ao encontro, na verdade, dos textos que a gente vem lendo, das discussões que a gente vem tendo nesse grupo. E eu queria ouvir um pouquinho de vocês como é que foi fazer a leitura desse texto, dos saberes da convivência no desenvolvimento profissional do professor. Se foi uma leitura gostosa; quais questões despertaram, à medida que vocês foram fazendo essa leitura; quais são as conexões que vocês conseguiram fazer com o que a gente vive nesse cotidiano nas escolas; referente a esse grupo de trabalho que nós temos atualmente, o que... (...) O que despertou também enquanto possibilidades, enquanto novos encaminhamentos a partir desta leitura. Eu queria ouvir um pouquinho de vocês, mas de cada vez.

Clarice: Está difícil. Tati, eu vou começar falando um pouquinho, não quero me estender. Mas de tudo o que a gente vive, esse contexto de globalização que o texto fala, o século 21, as mudanças que o século 21 trouxe, e a educação não pode ficar estanque desse movimento, ela precisa estar atenta a tudo o que acontece. E uma lição que eu tirei no início do texto logo na página seguinte, foi a questão do aprender a conviver, porque isso tem a ver com o nosso trabalho e com tudo o que a gente leva para as meninas, e às vezes elas são resistentes – igual a Fabiana falou –, resistentes às mudanças que vêm. Então a gente precisa conversar com o grupo sobre essas mudanças que acontecem no mundo e que a educação não pode ficar de fora disso. Ela tem que não só acompanhar, muitas vezes ela tem que estar à frente disso. Criticar e estar à frente dessas mudanças. E isso o que é muito difícil você alcançar com todo mundo do grupo, quando a gente ainda tem professor que quer escrever o relatório à mão, quer escrever... Não quer digitar, diz que não precisa, “onde está

escrito que tem que digitar?”. Porque eu ouço isso, né, “onde está escrito que tem que digitar? Eu quero escrever, você pode escanear e colocar no Drive”, eu escuto isso. Então é toda uma discussão e todo um aprender a conviver, na verdade. Você tem que aprender a conviver com a pessoa, tem que aprender a convencer a pessoa, e isso no grupo é difícil. E mais para frente um pouquinho eu fiz uma colocação aqui que fala sobre... ainda continuando e falando sobre as transformações sociais, econômicas, culturais que estão acontecendo, fala da formação que as pessoas precisam – eu ainda coloquei aqui do lado. Se nós pensarmos em tantas formações que as pessoas precisam para se atualizar, para... nós não daremos conta, as APs não dão conta disso, porque é muita coisa que tem que ser trazida para o grupo porque a necessidade diz que sim, de muito processo formativo. E nós também precisamos, nós precisamos no processo formativo, porque a exigência, como o (Zabala) [00:09:02] fala, é cada vez menor o número de atividades que não necessitam de processo de formação. Então isso nos impede de termos mais pesquisa e mais formação entre nós também, porque senão fica muito difícil tratar com o grupo, né. E daí ele traz uma coisa importante também que é a questão da diferença entre a informação e a formação. É diferente você se informar de alguma coisa e formar sobre alguma coisa. E é verdade isso, porque as pessoas que só recebem a informação, o conhecimento delas não avança, porque uma informação ela chega e daqui a pouco ela se apaga na memória. Então a gente precisa pensar muito nessa formação, porque a formação é que vai levar ao conhecimento. E outra vez a gente ouve assim, “ah, teoria? Para que tanta teoria? Para que tanta teoria? A prática é que vale. Na verdade, a práxis, as duas coisas junto, porque eu não posso separar, eu tenho que pensar nas duas coisas juntas sempre. Então agora eu vou calar a minha boca, já falei, tá bom? ((riso))

Tatiane: Pode falar, esse espaço é para isso mesmo, para falarmos.

Clarice: O que eu gostei bastante foi do primeiro capítulo, porque falou comigo sobre a minha dissertação de mestrado que eu fiz sobre narrativas. Aqueles autores, todos eles eu usei. Então eu li aquele lá e gostei demais.

Tatiane: E aí eu queria só fazer um destaque para essa questão que você trouxe, Clarice. O quanto nessa sociedade do conhecimento, nessa sociedade atual que a gente está vivendo, a gente tem muitas informações, muitos dados, e a gente precisa diferenciar do conhecimento mesmo, né. Porque é diferente quando a gente olha para

essas questões de uma forma investigativa, reflexiva, crítica. E quando a gente só recebe informações, quando as coisas só vêm em uma vertente que não há esse processo de reflexão. Então é algo que a gente precisa cuidar muito, e discutir também muito sobre isso, porque nós não podemos ficar só neste lugar de informação, a gente precisa estar em um lugar de conhecimento. Quem mais gostaria de compartilhar?

((silêncio))

Fabiana: Tati, eu não consigo falar sobre o texto porque, de verdade, eu não consegui ler ele. Eu estava na semana de pré-conselho, e juntou com essa que teve conselho, e eu não consegui fazer leitura dele.

Tatiane: Se você conseguir fazer posteriormente, eu sugiro que faça, porque é um texto que conversa, como a Clarice disse, conversa muito com o que a gente vive atualmente sobre essa questão de constituição de grupo, enfim. E é um texto que é possível, plenamente possível, e é bacana de a gente utilizar com os grupos de professores para esse processo de reflexão de um trabalho colaborativo nas unidades.

Fabiana: No sábado eu tenho compensação de greve e eu que vou vir. Então eu sei que vai ser um dia mais calmo, porque a gente tem poucas crianças, poucos educadores. E eu vou aproveitar esse dia para conseguir me organizar no que diz respeito a esses encontros nossos. Dani, Vê, vocês gostariam de compartilhar?

Verônica: Sim, Tati. O que eu achei interessante no texto, gostei muito desse texto, foi bem tranquilo de fazer a leitura, eu consegui ler com mais tranquilidade. Eu gostei da parte, Tati, que fala sobre... Que me chamou a atenção, além do que a Clarice falou, da parte que fala sobre a questão do professor pesquisador da sua prática. Que fala que o professor reflexivo é aquele que reflete sobre a prática para buscar resposta às situações novas. Tem uma parte na página 76 que fala até o item 7, que fala assim, “o professor reflexivo é aquele que reflete sobre a prática para buscar resposta às situações novas. Situações de incertezas e indefinições. Contudo, o professor pode produzir conhecimento a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. Aí vem bem de encontro com o que a Clarice disse. A partir da teoria a gente tem a base para poder refletir sobre a prática. A gente também pode pensar um pouquinho referente aos registros. A partir dos registros que a gente faz, que o

professor faz, ele estar podendo refletir sobre a prática dele, não é, Tati? E poder reorganizar suas ações. Tem uma outra parte também que eu falei... até comentei com você sobre a questão, eu acho que está lá no finalzinho. (...) Eu acho que fala sobre a questão da profissão do professor ser uma profissão mais isolada, ser mais individual; da importância do professor ter essa questão do coletivo, de conseguir olhar pro outro, ter essa ação mais colaborativa mesmo. Dessa importância... a importância da formação colaborativa. Eu acho que esse texto fala sobre isso.

Clarice: Está na página 75 isso. ((silêncio))

(...)

Verônica: Então, essa parte também me chamou a atenção, gente. Aqui, página 78, “na esfera educacional isso também é primordial, mas o trabalho docente é reconhecido por ser um perfil individualizado para atuação e compartilhamento de experiência”. E é isso mesmo. Nós temos mesmo essa característica de um perfil mais individualizado, né, gente, como é importante a gente pensar, principalmente nessa questão da formação, uma formação mais colaborativa onde a experiência de todos, a perspectiva de todos, ela é muito importante. (...)

Tatiane: Está sim. Estou acompanhando com o trecho que você compartilhou.

Verônica: É, na página 78, eu achei. (...)

Daniele: Eu gostei muito da leitura do texto, e ele traz essa questão do trabalho colaborativo mesmo como a Vê falou. E aí tem uma parte que ele fala assim, “que a sociedade do conhecimento preconiza o trabalho colaborativo como ferramenta para compartilhar, criar, gerir o conhecimento coletivo”. E aí tem um trecho na página 75 que é, na verdade, a citação, que fala assim, “o conceito de formação vincula-se com a capacidade, assim como com a vontade. Em outras palavras é o indivíduo, a pessoa o último responsável pela ativação e desenvolvimento dos processos formativos. Isso não quer dizer que a formação seja necessariamente autônoma, é através da formação mútua que os sujeitos podem encontrar contextos de aprendizagens que favoreçam a busca de metas e aperfeiçoamento pessoal e profissional”. E aí ele fala do poder da formação que faz com que o professor também tenha uma autonomia e uma emancipação. Por isso que ela acontece de forma colaborativa”. E a última frase também, na verdade a última frase do texto todo fica lá no finalzinho da página 82, que fala assim, “aprender a conviver um pouquinho”, que é o que a Clarice falou

também, aprender a conviver, (associar) [00:19:56] ((falha)), analisar e refletir sobre a prática docente, ampliará o reconhecimento de que professores são a chave do processo escolar. E ao perceber que possui diferentes alternativas para reagir, intervir e modificar o contexto escolar se consolidarão como profissionais formados para pensar, refletir, avaliar, pesquisar e proporcionar oportunidades para o seu próprio desenvolvimento profissional”. E aí ele fala também no texto sobre essa importância de estruturar uma proposta formativa – até na página 81 tem lá alguns itens. “E criará um projeto comum para a formação dos professores em serviço”, porque o conhecimento tem se transformado em um ritmo acelerado, alterando os processos de ensino e aprendizagem. Então eu gostei bastante do texto, achei um texto bem completo. Traz reflexão de tudo isso o que a gente está vivendo. E a gente se reconhece no texto, achei muito bacana, Tati, é isso.

Tatiane: Eu não sei se ela tinha finalizado a fala dela, que aí a Dani estava com a questão da escuta também com dificuldades, você finalizou?

Daniele: Sim, Tati. Tranquilo. **Tatiane:** A partir das discussões... **Daniele:** Desculpa, Vê.

Verônica: Não, Tati.

Tatiane: Imagina, é porque você estava com a questão do áudio, né, Dani?

Verônica: Imagina, Dani. (...)

Tatiane: E aí eu gostaria de destacar algumas questões que aparecem no texto e que a gente vem conversando com uma frequência significativa, no sentido da questão da convivência. Como, e principalmente agora que a gente voltou de um longo período de atividades exclusivamente remotas, o tanto que a gente percebe, eu acho que as fragilidades mesmo enquanto constituição de grupo, de um trabalho coletivo. E aí nessa perspectiva a gente dialogou um pouco sobre os movimentos de RPS, porque neste formato que nós estamos online, a gente teve muitos ganhos, muitas questões positivas. Mas, ao mesmo tempo, a gente também percebe o quanto que o grupo também se distancia no sentido de diálogo com seus pares, sobre as questões do cotidiano. Porque estando com as crianças, a rotina é intensa. E muitas vezes mesmo no momento de OT, por conta da grande demanda a gente não tem um tempo para conversar aí com as nossas parceiras pessoalmente. E aí quando a gente vem na nossa perspectiva online, nessa organização online, remota, a gente acaba tendo

essa quebra. E eu não lembro qual grupo que foi que sugeri: ah, a gente poderia pensar em metade das RPSs em um formato online porque é uma conquista, algo que a gente não pode perder de vista e metade presencial. Porque a gente consegue nessa metade presencial discutir sobre algumas questões que são próprias de cada turma, fazer esses agrupamentos, seja ele dentro de um ciclo ou em uma sala com períodos opostos, enfim, possibilitar essas diferentes organizações. Porque para a gente conseguir ter esse trabalho colaborativo, a gente precisa de uma constituição de grupo que é o que a gente vem falando desde o início. Se a gente não tem um grupo fortalecido, as pessoas vão continuar olhando pros seus próprios interesses, a gente vai continuar tendo esse trabalho individualizado. Agora, a partir do momento que a gente tem mesmo esse fortalecimento enquanto grupo, aí sim a gente entra em uma perspectiva colaborativa, porque ela está diferente. No texto traz muito forte isso. Não é uma divisão simplesmente de tarefas. Então eu tenho aí uma ação, e cada uma de nós vai fazer aí uma parte para que a gente consiga implementar o que a gente pensou. Não. Vem em uma perspectiva que todo mundo olha para essas questões, todo mundo pensa sobre isso, todo mundo encaminha ações referente ao que a gente vem discutindo. E aí não é um trabalho também tranquilo, não é. Ainda mais pensando nesse formato que a gente está aí dentro de uma pandemia. E por mais que a gente esteja no presencial, ainda a gente está se fortalecendo enquanto grupo. E eu queria que vocês falassem um pouquinho sobre situações que vocês consideram na unidade aí de vocês, que foi um trabalho colaborativo. Se existe um trabalho colaborativo, para vocês falarem um pouquinho sobre. O que vocês pensam? Que tem, existe esse trabalho colaborativo na escola, não existe? Por que vocês acreditam que não tem esse trabalho colaborativo? Ou se tem, quais foram as situações que vocês perceberam esse trabalho colaborativo?

Clarice: Eu percebo um trabalho colaborativo aqui na creche. Nós temos que desenvolver várias estratégias ainda, mas eu percebo... Por exemplo, eu vou dar um exemplo do mês da criança. Todos se envolveram, até o pessoal da cozinha participou, ficaram juntos fazendo parte... Assim, sem ensaio, sem nada eles se juntam e fazem alguma coisa, um teatrinho ou junto, fazem um outro tipo de atividade com as crianças, e todos se envolvem. Eu acho até... Eu nunca tinha visto o pessoal da cozinha se juntar. O pessoal da Cervo vem, e também coloca fantasia, trabalha junto. Isso daí eu achei muito bonito desse grupo que eu não conhecia.

Tatiane: E aí, né, Clarice... a gente... Desculpa, pode falar.

Daniele: Não, assim, eu percebo também o trabalho colaborativo nas práticas entre os ciclos, em algumas situações até interciclos. Nas ações também da creche que a gente propõe a fazer para a comida, há um engajamento. E aí cada um com suas habilidades contribuem de forma voluntária e prazerosa. O que eu preciso avançar com o grupo, nós enquanto grupo precisamos avançar é na questão das formações. As formações ainda não acontecem de uma forma colaborativa, mas nós já estamos conversando sobre esse compartilhar que as professoras tragam e compartilhem as propostas.

Tatiane: Eu queria destacar duas questões: essa que a Clarice falou, sobre os diferentes segmentos. E pensando principalmente em uma organização de creche. Lógico que isso acontece, na verdade, em todos os grupos, mas eu percebo isso muito forte na creche, esse envolvimento. O quanto a gente precisa desse envolvimento, dessa articulação entre todos os segmentos. Quando eu vou discutir uma proposta com o grupo, eu não consigo discutir essa proposta só com o grupo de professoras. Eu preciso discutir com o grupo de professoras, eu preciso discutir com o grupo de ADIs, eu preciso discutir com o grupo da cozinha, eu preciso discutir com o grupo da limpeza. Porque senão a gente não vai ter essa ação aí realizada de uma forma, de fato, em uma parceria, em uma constituição de parceria, porque a gente precisa que todos esses segmentos estejam envolvidos. Então é este olhar, que nem quando a gente discute as ações do PPP, quando a gente avalia essas ações, a gente não consegue fazer isso só com o grupo de professores, a gente precisa fazer com todos os segmentos. E aí a partir do momento que a gente envolve todos esses segmentos a gente vê esse trabalho que a Clarice falou, que a Dani está falando, que é um trabalho, de fato, colaborativo. Aí a Dani trouxe uma outra questão, e aí eu percebo, por exemplo, lá no complexo, que nós tivemos algumas questões enquanto... Algumas problemáticas com a comunidade. E aí nós conversamos sobre isso e o nosso diálogo foi: vamos levar essa questão para discutir com o grupo e vamos pensar juntos como nós vamos fazer para que a gente consiga resolver esta questão. E aí não fica uma resolução das questões, dos problemas só em uma perspectiva da equipe gestora. Vocês não podem... a gente não pode estar neste lugar que a gente só resolve problemas, só encaminha as questões, a gente precisa apresentar isso pro grupo: “olha, a gente tem isso”. Lógico que a gente vai mediar, encaminhar, articular. Esse é

o nosso papel. E não de dar as respostas prontas. “Olha, é este caminho que nós vamos seguir”, porque aí a gente não vai ter esse envolvimento de um coletivo, a gente não vai ter esse sentimento de pertencimento, “ah, porque foi a equipe gestora que disse que é para fazer desta forma”. E se não dá certo, “ah, porque foi um erro da equipe gestora, foram elas que colocaram como encaminhamento”. E quando a gente tem esse envolvimento as coisas mudam. Todos são responsáveis. Se der certo, bacana, é um mérito do grupo; se der errado, enquanto grupo a gente vai pensar em outras possibilidades porque nós erramos juntos.

Fabiana: Sobre isso o que você está falando, Tati: quando eles participam do processo de construção, seja do que for, diminui a resistência. Se eles acabam se esforçando mais para que dê certo. Um exemplo disso é agora com esse retorno das crianças 100% de verdade sem escalonamento, com ampliação de horário, nós não tivemos tempo, oportunidade de juntar o grupo para poder organizar novamente os espaços, os horários. E aí eu e a Roberta, eu acho que com vocês também deve ter acontecido isso, nós precisamos sentar juntas e organizar os horários, a escola. E quando a gente propôs, e não algumas coisas porque foi difícil organizar isso e para quem estava de certa forma em um horário reduzido, aumentou a demanda do trabalho. E começaram dizer que não estava dando certo, mas a gente via que não havia esforços para que desse certo, principalmente a entrada do meio-dia que cruza com a saída das crianças do período da manhã. E aí nós falamos, “então tragam”, “como é que vai dar certo, como é que vocês acham que vai dar certo?”. E aí eles trouxeram uma proposta do grupo, eu não achei que nossa, fizeram um milagre, mas se esforçaram para que desse porque a proposta veio deles. Então eu acho que mais do que essa valorização de a gente falar, “não, vocês sim pertencem a esses...” – para que eles se sintam mesmo pertencentes a essa construção – é esse esforço para que dê certo, e isso também é um trabalho colaborativo. Quando você vê que as pessoas se acomodam, “e não fui eu que fiz, também não me esforço” é complicado. Eu acho que quando fazem parte da construção muda bastante.

Tatiane: E aí quando você traz, né, Fabi, essa questão de quando fazemos parte, a gente percebe um outro tipo de envolvimento, é a mesma questão da formação. Se é algo que, de fato, tem esse significado e eu estou fazendo parte desse processo, a gente vê um outro tipo de envolvimento, um outro tipo de olhar. Então não é algo que “ah, alguém está pensando, a equipe gestora está pensando, a AP está pensando e

eu só vou colocar em prática”. Não, nós estamos nesse processo juntos, nós vamos pesquisar juntos, nós vamos discutir o que nós estamos fazendo juntos e nós vamos fazer esses encaminhamentos juntos. Que nem quando as formadoras trouxeram ontem, “olha, a gente tem RPS, essa proposta de olharmos para o que cada um está fazendo e pensarmos em desdobramentos de uma forma coletiva. Olha que bacana, porque eu estou vendo a partir de uma perspectiva, a Fabi está vendo a partir de outra perspectiva, a Clarice. E aí esses conhecimentos, eles se cruzam e a gente consegue um fortalecimento dessas práticas na unidade. E talvez aquela professora que nem pensou que aquela prática, dentro de uma perspectiva que a gente vem discutindo quanto direito da criança está equivocada, esse outro parceiro traz, “olha, isso é uma possibilidade de proposta para as crianças”, “olha, a criança, ela está empilhando ali as pecinhas, por exemplo, então a gente consegue organizar outros tipos de materiais para que elas também façam esse empilhamento. Porque algo que elas estão demonstrando enquanto interesse, enfim, é essa a questão dos diferentes olhares e o quanto a gente precisa discutir sobre essa prática baseado nessa teoria que a Clarice e vocês também colocaram de uma forma ressaltada, frisou o quanto é importante essa articulação da teoria com a prática. Você gostaria de falar, Vê, sobre a organização na creche Guaratinguetá, se você percebe esse trabalho colaborativo?

Verônica: Aqui, Tati, nós também temos a participação bem efetiva dos funcionários em relação... Por exemplo, nós fazemos as ações do Outubro Amarelo, a Dani também faz esse movimento lá na Creche Lara. A gente está tentando fazer nos mesmos dias para que a gente possa ter essa ação juntas. E a gente vê um envolvimento sim. A gente sabe que alguns participam um pouco mais, o pessoal da cozinha também participa, da limpeza também. O pessoal da limpeza às vezes está lá colocando os enfeites para poder ajudar o pessoal. Então as estagiárias organizam fazendo as flores, o pessoal da limpeza ajuda para poder estar pendurando; no dia da entrega a servente também faz a entrega da lembrancinha, convida a família estar participando, conversa com a família sobre aquela ação. Então assim, não tem a diferença de que o professor que fala com a família ou a equipe gestora que fala com a família. A servente também fala e conversa com a família. Então não tem essa diferença, não, todos podem participar. Então você fala sobre o dia do Novembro Azul, por exemplo, que todos estão convidados a participar e que todos devem vir de azul, todo mundo já fica empolgado, já quer saber qual vai ser a lembrancinha que a gente

vai entregar; se podem colaborar com a construção, então é bem gostoso. A gente vê sim, Tati. Principalmente como a Fabi falou, na questão da resolução de problemas. Quando a gente tem a questão das situações como a gente teve, você sabe, em relação às refeições. As dificuldades, quando elas surgem, a gente precisa sim que todos se unem para a gente tentar resolver. Não só que venham os problemas, mas a gente precisa que venham as diferentes visões e a gente consiga chegar em uma resolução. E aí a gente tem um trabalho em equipe aí que todos tenham paciência, que todos compreendam a situação real da nossa creche. O que vem acontecendo, a transparência. A gente passa a situação que nós temos tantos funcionários na cozinha. O trabalho em equipe é muito importante. Eu acho que isso é muito bacana. Aqui na creche, a equipe vem se constituindo, a gente vai recebendo altos funcionários agora pro ano que vem, isso vai ser muito bacana e eu acho que aí com isso o pessoal vai se fortalecer cada vez mais, porque daí quem for continuar recebendo os novos profissionais vai se constituir, vai se formar uma equipe única e assim vai para poder se constituir um grupo único durante os anos. E assim o pessoal vai ficando fortalecido, tá bom? E assim vamos. Obrigada.

Tatiane: E a gente estava falando um pouquinho também sobre a questão das particularidades do complexo. São duas unidades, uma do lado da outra utilizando praticamente... Se a gente for pensar tem espaços em comum, e o quão complexo é essa convivência, porque não quer dizer que nós não teremos conflitos, nós não teremos as divergências. Mas o que nós vamos fazer a partir disso? Por exemplo, que aí ainda é uma questão que vocês precisam e que precisa discutir, sobre o uso, por exemplo, do estacionamento. Que a gente teve muitos problemas ao longo do ano e não vai ser diferente pros próximos meses. Então como a gente vai combinar, pensar nessa organização para esse espaço, visto que a gente tem aí praticamente 80 funcionários em cada unidade. São muitas pessoas aí para quinze vagas, por exemplo. Então assim, são questões que não precisam vir, não devem vir só de uma resolução enquanto equipe gestores. Precisa estar para além disso. Aqui na página 77, no quarto parágrafo, os autores trazem a seguinte ideia: sobre a ótica da continuidade, pode-se alertar que os desafios da formação em serviço trazem consigo as fragilidades da formação inicial. Considerando que a formação inicial permitirá o ingresso do sujeito na carreira profissional de professor, e que a formação do professor não ocorre de maneira isolada do contexto educacional. A formação

continua compõe o processo de tornar-se professor, visto que este é construído durante a longa trajetória da vida profissional de cada um. Marcelo Gima, 2013. Quando eu destaco esse trecho é para a gente pensar naquelas... Na verdade a gente tem enquanto organização, enquanto sistematização a planilha que vocês colocam toda a organização formativa das equipes. Eu vou... vocês me permitem projetar aqui só para a gente olhar para ela e a gente pensar sobre essas questões que a gente vem discutindo? Vou abrir aqui então. E para a gente ir pensando, essa proposta formativa, vocês percebem? Algumas de vocês já falaram um pouco sobre isso, mas eu queria retomar, gostaria de retomar. Vocês percebem que essa proposta formativa, esse plano de ação formativo, ele está em uma perspectiva colaborativa? Vocês estão caminhando para isso? Como é que vocês estão enquanto encaminhamentos para 2022, o que vocês pensam aí para mudanças ou para continuidade desses processos que vocês já vêm vivenciando em 2021? Eu vou abrir aqui só para a gente olhar um pouquinho para ela. Deixa eu abrir aqui. (...) Eu abri aqui da Creche Evangelina. Quando a gente olha para esse processo aqui e como eu falei, vocês já colocaram o quanto vocês já têm pensado nesses processos, o quanto o material facilitou essa visualização tanto para vocês enquanto AP, mas também para compartilhar com o grupo. E aí eu queria ouvir um pouquinho de vocês a partir dessa reflexão desse trabalho colaborativo, desse processo de acompanhamento não só do plano formativo não só enquanto AP, mas também enquanto professores. Vamos pensar agora nessa perspectiva enquanto grupo docente.

Fabiana: Eu consigo refletir algo relacionando, apesar que nem todas acompanharam ontem a formação que teve, e que eu fui pensando durante a formação o quanto é difícil pro professor perceber que precisa existir um processo. Quando eu falei da semana passada com relação ao modismo na fala de experiências, vivências. E aí a Clarice até falou, quando a gente trouxe isso no documento curricular, na fase de construção dele, apesar de ele ainda estar, ela falou “a gente não desvinculou, as experiências e as vivências das atividades-guia”. Então assim, uma coisa não anula a outra. Mas será que todos têm clareza disso, de que deve existir um processo quando você oferece vivências, experiências para essas crianças? E eu acho que para a gente, assistente pedagógica, mesma coisa. Será que a gente tem plena convicção da necessidade de que exista um processo? Eu há pouco tempo percebi o quanto isso é importante. Então tanto lá para as professoras quando olham para as crianças

quanto para a gente como assistente pedagógica quando olha para um grupo de professora, ADI. E aí eu nunca havia encontrado um meio de conseguir ter uma visão geral do processo. Então, muitas vezes, eu me perdia. E claro, eu acho que cada uma tem que buscar uma estratégia, aquela que melhor te atende. E até agora essa planilha foi a que melhor me atendeu, eu acho que por isso que assim, eu acompanho muito, ela está bem preenchidinha. Porque ela para mim tem sido um instrumento muito importante para eu conseguir enxergar todo o processo. Então eu sou suspeita para falar dessa planilha. Meu plano de ação nesse formato foi muito bom, foi muito bom. No começo, quando eu olhei eu falei, “nossa, não vai dar certo isso daí”. Mas deu certo e deu muito certo, eu gosto bastante dela.

Tatiane: E é bacana, Fabi, quando você traz essa questão de a melhor estratégia para cada um. Porque quando a gente propõe um instrumento, e eu disse isso para vocês... Não é que ele vai ser “olha, eu vou precisar utilizar esse instrumento, pronto e acabou”. Vocês podem pensar em outras possibilidades, mas precisa ter um registro, precisa ter uma forma que vocês organizem esse processo formativo. Não está utilizando essa planilha, qual o outro formato que vocês consideram que seja mais próximo, mas tenha mais significado? Porque é a mesma coisa quando a gente fala desse registro pro professor, para a professora. Não dá para a gente colocar todo mundo em uma caixinha e falar “todos vão fazer desta forma a partir de agora”. Porque como a gente vem conversando, cada um está em um tempo diferente, tem uma maturidade, uma compreensão diferente do que significa esse processo, esse registro e isso precisa fazer sentido. Não é simplesmente um cumprimento enquanto burocracia. Isso não pode, precisa estar desvinculado. Lógico que a gente tem o nosso compromisso enquanto profissional, isso a gente não pode perde de vista. Mas é claro que a gente pode usar outros instrumentos. E que bacana que se pensou em outros instrumentos, e compartilhar isso, “olha, estou pensando desta maneira”, “tentei fazer desta forma dentro... Por exemplo, essa planilha e não me encontrei, mas pensei em fazer desta outra maneira”, de pensar em outras possibilidades. E esse é o processo, do que a gente vem falando desses diferentes saberes, desses diferentes conhecimentos, e o quanto que é rico esse momento de troca, de partilha, e pensar o que faz e o que não faz significado sempre lógico, baseado em princípios, dentro de uma teoria que não sustenta, porque não é fazer por fazer, a gente precisa entender por que nós fazemos. E neste texto também traz de uma forma muito forte, de nós

entendermos o porquê estamos fazendo, não é só um saber fazer, uma racionalidade técnica. Então eu aprendo e eu executo. Então é um processo de um olhar crítico e de entender por que nós estamos fazendo desta maneira.

Fabiana: E se a gente não tem essa organização, a gente fica dando muitas coisas aleatórias, assim. E a gente não consegue construir conhecimento, porque as coisas ficam tudo picadas, perdidas. E quando eu dei o exemplo das professoras é isso também. Quando você não tem um foco e a ideia da atividade- guia traz isso, você vai proporcionando experiências e vivências às crianças, mas não faz sentido, porque são coisas aleatórias, você não consegue nem fazer uma junção daquilo, o que a criança construiu de conhecimento quando você não tem um foco. E isso serve para professores, serve para nós. A gente precisa ter um foco, saber onde é que queremos chegar, tanto lá quanto aqui.

Tatiane: Você gostaria de falar, Clarice, Vê, Dani?

Clarice: Ainda sobre as atividades-guia, eu gostaria de falar sim. As vivências e as experiências, elas fazem parte da nossa... da abordagem que nós adotamos na rede. E as atividades guia, elas devem estar dentro dessas... Essas experiências são feitas a partir das atividades-guia. As atividades-guia são aquelas conforme o período de desenvolvimento da criança. E a partir disso que são... que acontecem as experiências e as vivências. Então o que faltou para nós foi muito estudo de Vygotsky, ainda falta muito estudo de Vygotsky para nós. Porque sem esse estudo dele, é difícil... Eu pensei logo quando eu assumi aqui, eu pensei em iniciar um estudo dessas atividades-guia dentro dos campos de experiência e ir fazendo. Mas tem... no PPP trazendo outras necessidades que estavam ali. Então eu sigo tudo o que tem no PPP, tudo o que pediram tanto nos ADIs quanto os professores que consideraram aquela necessidade, porque senão quando eu fosse avaliar o PPP eles iam dizer que nada daquilo o que pediram aconteceu. Então eu tenho essa visão de não fazer uma coisa dessa forma. Mas precisa estudar Vygotsky, se não estudar nós não vamos conseguir chegar onde a gente precisa, sabe, gente? É bem complicado e a gente... cada fase de desenvolvimento tem uma atividade-guia, e essa atividade-guia é muito importante para que as vivências e experiências deem certo. Se a gente não sabe qual é a atividade-guia daquele período, a gente não consegue oferecer experiências, vivências, que se transformam em experiências. Porque para cada ser humano a vivência vai tocar de uma forma, ela vai se transformar em uma experiência diferente

para cada um de nós. Tudo o que eu percebo em um texto não é aquilo o que a Dani, a Fabi... Elas pegam um outro foco. E quando a gente oferece atividade-guia, a criança também pega um foco. Cada uma delas vai ter um foco dentro da vivência e depois vai se transformar em experiência. Então o que a gente precisa é fazer esses estudos de Vygotsky, certo? Eita, eu preciso parar porque eu gosto desse assunto. ((riso))

Tatiane: E é bom ouvir vocês falarem, a gente vai pensando em outras possibilidades. E é bacana, Clarice, quando você traz essa questão de que precisamos estudar mais, precisamos estudar mais sobre Vygotsky, porque não é simplesmente a gente assistir a uma palestra, “ah, vou mudar a minha prática e vou lá fazer tudo o que elas falaram”, sem a gente entender o porquê estamos fazendo e como fazer. Porque senão a gente fica em repetição de propostas, e aí a gente não propõe desafios para as crianças porque a gente não entende o porquê a gente está fazendo aquilo. E aquela questão do desdobramento. A gente precisa entender o que nós estamos fazendo para a gente possibilitar desdobramentos, pensar em outros contextos a partir da primeira proposta que nós organizamos para as crianças.

Clarice: Eu sugiro para vocês que vocês leiam a professora Zoia Prestes, quando ela tem uma dissertação de mestrado que fala... Eu penso que o nome é assim, “Nada não é a mesma coisa”, uma coisa assim. Começa com “Nada”, “nada não é a mesma coisa”. Então dentro dessa dissertação ela explica direitinho como acontece, como essas atividades-guia ajudam, trabalham com a aprendizagem das crianças. E nossa também.

(...)

Tatiane: É “Quando não é quase a mesma coisa”.

Clarice: Certo, Tati. Eu não lembrava o nome porque eu acho esse nome meio confuso, mas a dissertação dela é muito boa, muito simples de ler.

Tatiane: Tem um livro aqui, eu vou compartilhar com vocês essa, “Quando não é quase a mesma coisa”, para a gente poder ler. E já que você está falando, Clarice, você gostaria de compartilhar, ver como está sendo, foi esse processo de planejamento das formações? A articulação de uma formação com a outra?

Clarice: Essa articulação eu tenho feito a partir do PPP. Lá no PPP os temas que as pessoas solicitaram que estudasse esse ano, então a partir dali que eu tenho colocado na planilha. E as formações, por exemplo, as formações do CAEM vieram muito ao

encontro do que as pessoas esperavam e elas (inint) [00:58:31] ((ruídos)) porque se viram no PPP, que tiveram informação de educação inclusiva para eles, com assuntos de autismo, com vários tipos de assunto que eles pediram no PPP. Então eu coloquei essa formação, esses quatro encontros do CAEM. Para nossa unidade, eu acho que foram essenciais, porque todos os professores gostaram demais. Era uma coisa que eles esperavam. Outras coisas eu tenho colocado necessidade. Eu tenho visto algumas coisas, nos recortes que eu faço na sala. Então vejo a necessidade de alguma coisa e aí eu uso para formação. Por exemplo, eu sempre coloco um pedaço do documento curricular, e em cada reunião eu coloco. E conversei com os ADIs também, não só com os professores. Por exemplo, colocar as crianças para dormir e coloco primeiro em um carrinho. Eu estou pedindo que não faça isso, o documento curricular também pede para que... Então vem a desculpa, “ah, é que no carrinho eles dormem mais fácil primeiro, depois eu tiro e coloco no colchonete”. Mas eu sei que isso não acontece, porque eu passo ali e cobro de novo. Então isso precisa ser revisto várias vezes porque é um processo. Pedi para tirar o calçado, não deixa dormir de calçado. Esses detalhes que parecem óbvios, mas continuam ali presentes. Então precisa praticar o ensino. Então eu uso sim no coletivo, às vezes eu tinha até pensado em falar de outra coisa, e por isso eu não gosto de escrever na planilha muito antes. Porque se acontece alguma coisa eu sou obrigada a recorrer, a falar sobre isso. Isso é só um exemplo, mas eu creio que até o final do ano a maioria das coisas que pediram no PPP chegaram até eles. ((ruídos)) Apesar que a gente começou em maio, então muita coisa ficou bastante corrida para a gente. E assim, existe... Igual a Fabiana falou: eu preciso pensar em uma continuidade nessa formação. Não dá para você falar uma semana uma coisa, outra semana outra coisa, a outra semana outra coisa. Não, tem que existir (com a comunidade) [01:01:19] ((ruídos)). Então é um pouquinho difícil para a gente em um momento desse porque tem outras coisas dentro, a gente sabe a dinâmica da creche. É viva, é um organismo vivo a creche. Então a gente precisa mesmo ter muita atenção para não oferecer rupturas de formação. Eu tenho que (inint) [01:01:51] ((ruídos)), estou usando a planilha, estou colocando a planilha. Agora, esse mês aqui, final desse mês. Por exemplo, nós teremos que é uma outra coisa que é a psicóloga que veio conversar com a gente aqui essa semana. Então no dia 29 era uma coisa que eu pensava e eu vou dar a vez para ela, porque os professores esperam isso desde não sei quando ter uma psicóloga falando com eles. Então nesse momento a psicóloga é mais importante do que eu nesse momento.

Então é outra coisa que entra assim, é um exemplo que eu estou dando. Eu tenho feito assim.

Tatiane: Bacana, Clarice. (...) Você traz questões, aspectos extremamente importantes no que se refere a essa articulação com o PPP, articulação com o documento curricular, que é algo que a gente vem falando em todos os encontros, e vocês vêm fazendo esse envolvimento. Porque para a gente poder... a gente está vivenciando esse documento curricular, e para a gente poder encaminhar aí ações enquanto mudança, enquanto qualificação do documento, a gente precisa fazer esses processos de reflexão sim, que está dentro desses momentos formativos que está articulado a esses processos formativos. Mais alguém gostaria de compartilhar?

((sobreposição de vozes))

Verônica: Tati, acredito que aqui na creche a gente vem desenvolvendo a questão da formação, bem como a Clarice disse. Seguindo o que as professoras colocaram e os ADIs e estagiárias colocaram como sugestão no PPP, mas colocando em pauta nas RPSs, ROTs e ROT, o que a gente vem observando de necessidade, conforme as demandas. Questão do retorno presencial, a questão aí do retorno do integral; agora a vinda, a chegada da psicóloga. A gente reservou o agendamento dela em uma RPS que foi um momento muito gostoso, só veio a agregar. As formações do CAEM que a gente não pode esquecer de pontuar, que foram momentos muito bacanas. Uma formação completou a outra, a gente finalizou com a última formação aí (...) nessa semana (...) E a gente finalizou nessa semana, na terça-feira com uma formação. E as meninas gostaram, nós tivemos as três formações, infelizmente não conseguimos, não fomos contempladas para a formação para ROT, mas nós conseguimos passar o material da formação da RPS pro pessoal, os ADIs estagiários, então foi muito bacana. Eu vou confessar que eu tive dificuldades em organização de tempo para poder alimentar a planilha. Mas não vou dizer que ela não foi... não é um facilitador, não. Porque depois quando eu comecei a me organizar e a colocar as coisas nela, realmente você tem uma visão geral de organização das formações em relação aos dias, em relação aos outros segmentos, onde você pode fazer essa ligação, sim, de um tema com o outro. Então eu me atrasei no preenchimento, então eu confesso. Tinha as minhas anotações que eu acho que não fica tão fácil de visualizar quanto na planilha. A planilha, sim, é muito bacana. Ela ajuda muito, tá bom? Aí eu peço desculpas porque eu me atrasei.

Tatiane: Foi o que eu coloque anteriormente. O importante é que vocês consigam visualizar esse processo, tanto vocês quanto a equipe de professores. Em que lugar nós estamos e onde nós queremos chegar, e qual o percurso que nós vamos trilhar para que a gente consiga alcançar essa meta que nós nos propusemos no início do ano, no meio do semestre, no segundo semestre. Dani, eu acho que a Dani gostaria também de falar que ela tinha aberto o microfone.

Daniele: Oi, Tati. Para organizar e planejar as formações de acordo com aquilo o que elas tinham (passado) [01:07:55] enquanto interesse ((falha)) dá segmento da maneira que eu havia planejado. E eu preciso me encontrar ainda sim qual é a melhor forma de fazer esse planejamento e também ter um melhor gerenciamento de tempo. Então na verdade assim a meta pro próximo ano é me envolver mesmo ou me encontrar em uma ferramenta que me auxilie. Eu comecei a preencher, mas também não consegui, e é ruim, porque é que nem a Fabi falou: é uma forma de você ter uma constância sem fazer coisas aleatórias. Então é algo assim que eu preciso (zerar) [01:08:50] tá bom, Tati?

Tatiane: O importante é a gente ter metas, de pensar aí que nós vamos buscar, enfim, nós estamos neste processo sempre em construção. E talvez esse instrumento sendo utilizado agora, mas pro ano que vem ele não vai fazer sentido e quais são as outras possibilidades que a gente vai encontrar para conseguir se organizar, para a gente conseguir fazer esse planejamento? Então é isso, meninas. A gente já está... Gostaria de ficar mais tempo falando sobre outras questões, é sempre muito gostoso estar aqui dentro desse contexto discutindo sobre as leituras, fazendo articulações com a nossa prática. E aí a gente vai encaminhando então pro encerramento, tá bom? Na próxima semana a gente... eu na verdade pensei, estou em três textos, ainda não consegui escolher dentre esses três textos, mas até o final do dia eu já encaminho para vocês, tá bom? É o que eu falo, se a gente pudesse ter mais encontros, porque todas as leituras são muito bacanas, conversam muito com a nossa prática, enfim, mas a gente precisa fazer as escolhas, então até o final do dia eu encaminho para vocês. E eu só retomo: a importância de vocês alimentarem o portfólio, porque esse material revela todo esse processo que a gente está vivenciando. Como nós estávamos lá no início desse processo, como as nossas discussões vêm amadurecendo, vêm caminhando de uma forma diferente, tá bom? E aí qualquer questão, qualquer dúvida a gente vai

conversando. Muito obrigada, meninas. Agradeço muito a disponibilidade do tempo de vocês, porque a gente sabe que está corrido, mas tem sido muito bacana.

((fim da transcrição))

Encontro para discussão do texto “Formação de professores e profissão docente”

Participantes: Clarice, Débora, Fabiana, Verônica e Tatiane

Tempo de duração: 72 minutos

Tatiane: Gente esse recurso da transcrição da plataforma é excelente, né? Eu não sei se vocês já utilizaram...

Fabiana: Lembra que você estava aqui e eu estava acompanhando?

Tatiane: Sim, verdade.

Fabiana: Foi muito legal.

Tatiane: A gente tem depois só que organizar a questão de pontuação, enfim, mas é bacana, porque é uma ata fiel ao que foi discutido na reunião, então é bem interessante. Então como eu disse, nós vamos discutir o texto do Antônio Nóvoa, que é “formação de professores e profissão docente”, e aí quando eu coloquei para vocês na semana passada sobre esse processo de escolha do texto, desse último texto que nós vamos discutir, e a dificuldade, porque todos os textos aí, eles são importantes, mas vocês vêm falando muito sobre... a gente vem em um processo de discussão aí sobre a profissionalização docente. E esse texto, ele traz essa perspectiva, tanto em um contexto histórico, né, de como nós tínhamos essa organização aí, essa visão do professor no início, e como isso foi se reformulando ao longo das décadas, ao longo desse processo. E aí qual é a configuração desse professor nos dias atuais, nesse momento que nós estamos vivendo. Eu lembro muito da Clarice colocando, não é só um profissional, não é só uma profissionalização, é uma profissionalização docente, nós não podemos aí desarticular, trazer só a profissionalização, e sim articulado com a profissionalização docente. Dentre outros aspectos, claro que o texto traz também que eu considero no meu ponto de vista bem interessantes, e que dialogam com a

nossa prática, com o nosso cotidiano, e com esse grupo de professores que nós temos aí, independente da unidade, mas são questões aí muito próximas, são pontos aí muito semelhantes ao que a gente vem fazendo enquanto leitura. E aí eu gostaria de ouvir um pouquinho vocês, como é que foi fazer a leitura desse texto, se foi uma leitura fácil, se foi uma leitura difícil, quais questões aí vocês precisaram buscar além do que o texto já trazia para conseguir compreender esse contexto; qual foi essa articulação com o que a gente tá vivendo dentro de uma constituição com grupos de professores; dentro de uma constituição referente a nós enquanto gestoras, então eu gostaria de ouvir um pouquinho o que vocês têm a dizer.

Fabiana: Tati, eu gostei do texto porque ele traz uma ideia, né, ó... para que a gente tenha uma noção histórica dos acontecimentos, isso é sempre bacana, é legal a gente saber como vem acontecendo esse processo, e ele traz muito disso. Quando eu estava... E como é um processo, ele traz, até que a gente chega nos dias atuais, onde a gente consegue se enxergar um pouquinho mais. A partir dos anos 80... eu nasci em 1979, então eu era muito nova, enfim, não tinha... mas é bacana a gente saber como era antes, e como as transformações foram ocorrendo, e aí quando chega mais ou menos na década de 90, eu consigo lembrar mais de como eram os meus professores, de como eram as metodologias. Hoje eu consigo olhar pensando, “de que forma eles recebiam essa formação continuada?”, e que vem dizer o quanto era... o quanto era não, porque ainda acontece – apesar de a gente estar lutando contra isso –, que o Estado ainda procura ter um controle na profissão docente. Se fala muito em uma formação para um professor que tenha autonomia, enfim, um professor também crítico, mas o Estado ainda continua, de certa forma, querendo ter esse controle, né? Então a gente vê o quanto foi progredindo, e que teve sim esse progresso, mas a gente, analisando a nossa realidade, a gente percebe que existem muitos resquícios ainda da década de 60, 70, enfim. Eu anotei aqui porque eu lembrei de uma situação... falando sobre a formação participada, que é importante a criação de redes de autoformação participada. A gente vem tentando fazer isso, isso é uma busca constante, mas eu percebo que para muitos professores não há uma clareza, e às vezes a gente precisa apontar, “olha, isso que está acontecendo nesse momento aqui diante dessa discussão é uma autoformação participada”. Então assim, para que as pessoas reconheçam que isso está acontecendo, né. E eu percebo também que alguns ainda têm uma postura de esperar uma formação controlada, então não é algo

ainda que está bastante nem claro, e ainda me parece não ser um desejo de todos. Então a gente precisa ter aquele jogo de cintura, de que, “olha, mas não é dessa forma que a gente está querendo trazer, a proposta é outra”, e aí vem as falas, “ah, mas eu só faço aquilo que vem oficialmente da Secretaria de Educação”, então é complicado, porque a gente tem um período grande aí de luta para essa libertação desse controle do Estado, e quando a gente consegue encontrar um caminho, ainda há pessoas que estão bastante amarradas a isso.

Tatiane: Quando você traz essa questão, que ainda temos grupos de professores que esperam essa formação controlada, isso é uma quantidade significativa. E quando a gente vai conversando com essas equipes, isso é revelado aí muito forte nas falas das professoras, então eu espero que alguém me forme, eu espero que alguém... É claro que esse processo, ele vem de todos os lados, ele vem como processo de autoformação, de um processo de formação com AP, em um processo de informação com o coletivo, em um processo de formação com equipes da secretaria, só que eu ainda percebo isso muito forte enquanto eu recebendo essa formação, não fazendo parte dessa formação. E aí ao longo desse texto, isso vem... o autor traz de uma forma muito marcada, e até no final traz aí algumas experiências de... traz uma experiência de uma escola de Portugal, que a equipe percebe que a gente não vem em um processo de formação enquanto o cardápio, né... enquanto algo que eu vou lá, eu escolho o que eu quero e ponto. Não, ele vem numa perspectiva de uma necessidade de um coletivo, em que todos participam desse processo. Então a gente está fazendo essa reflexão da teoria com essa prática, né, do que acontece na escola, de que forma a partir dessa teoria a gente vai qualificar essa prática? É esse ir e vir, que transcende somente um saber fazer, é um saber reflexivo, é um saber aí enquanto processo de qualificação, então a gente ainda está em um lugar... muitos professores ainda estão em um lugar somente de um conhecimento técnico, e não de um conhecimento que transcende isso.

Fabiana: Eu gosto de um trecho que ele diz assim, ó, “os professores tem que se assumir como produtores da sua profissão, não basta mudar o profissional, é preciso mudar também os contextos em que ele intervém, então as escolas não podem mudar sem o empenho dos professores, e esses não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”. E eu vejo muito isso, porque mudar o contexto, quando a gente fala em escola, a gente encontra muita resistência por parte, nunca

vai ser 100% do grupo que está disponível essa mudança do contexto para que ele também mude as suas práticas, porque uma coisa está vinculada a outra. Então a gente vê o quanto isso é desafiador, porque mudar algumas... o contexto em si desse espaço, favorece também a mudança das práticas dos professores e vice-versa. Quando um professor já está em um processo de mudança das suas ações, das suas práticas, ele é como um sapato apertado, ele está dentro de um espaço que não favorece, e aí ele não consegue se encontrar mais, ele não tem um lugar para ele, então o ideal é que as duas coisas caminhem juntas, o que não é fácil, porque a gente está lidando com pessoas que estão em diferentes tempos, diferentes conhecimentos, enfim, e aí a gente precisa encontrar um meio, ou a gente vai... a gente vai trazer esse pessoal que está ficando, ou a gente vai parar um pouquinho, olhar para esse contexto, para esse espaço da escola, e permitir com que esse grupo se aproxime mais, porque acaba que um grupo, um dos dois se distancia do contexto da escola, aquele que avançou demais e a escola permanece estagnada, ou aquele que está ficando e a escola avançou. Então a gente precisa olhar para isso também, essa diversidade, né, de professores que tem dentro da unidade escolar.

Tatiane: E a gente faz um link com o texto que nós discutimos no encontro passado, que é um querer, que é como você disse, Fabi, é também um querer do professor, ele precisa estar motivado a se entender dentro desse contexto, e perceber que essa roupa não cabe mais, a gente vai precisar mudar, o conhecimento, nós estamos numa sociedade do conhecimento, então a gente não tem como utilizar as práticas da mesma forma dentro de um mesmo... que a gente utilizava aí há alguns anos atrás. E isso, com a pandemia traz muito forte. Nós estamos em um processo de discussão aí do ensino híbrido, por exemplo, e aí a gente vem nessa reflexão, e algumas pessoas dizem, “ah, mas quando acabar a pandemia a gente vai voltar em um contexto normal”, a gente não vai voltar em um contexto normal, e a gente vai precisar sim, vestir outras roupas, roupas que estão cabendo aí em nós dentro desse contexto, que atende aí as necessidades das crianças e das famílias. Se a gente pensar, que nem, por exemplo, quando a Clarice trouxe no encontro passado, a professora, ela ainda considera que o papel... a gente vai voltar nesse processo do uso só do papel, e vai considerar aí o uso do drive, por exemplo, do WhatsApp, que a gente tem uma comunicação com as famílias, e não, isso foi um ganho que nós tivemos aí na pandemia, e por que a gente tem que deixar isso de lado? Por que todo esse saber

que a gente construiu ao longo desse período que nós estamos vivenciando de pandemia, a gente não continue utilizando aí em um período pós- pandemia? Então é essa percepção desse grupo de professores, tanto de uma forma individual, quanto de uma forma coletiva, das questões que a gente precisa avançar, do que a gente precisa rever, do que a gente precisa aí discutir e encaminhar de outras maneiras, e não desconsiderando saberes que nós já temos, é reconfigurando esse saber, qualificando esse saber, e é nesse texto, traz essa questão também da produção de conhecimento, a gente produz conhecimento o tempo todo, né? E aí vem pessoas de fora, e aí os pesquisadores, que na verdade, a gente precisa se colocar nesse lugar de pesquisadoras, uma pessoa externa a escola, e diz o que a gente precisa fazer, “olha, a gente precisa seguir esse caminho, fazer desta forma”, e não, a gente está produzindo conhecimento, de que forma esse conhecimento produzido está sendo documentado e discutido? Vou deixar vocês falarem um pouco. (...)

Débora: Eu fui destacando várias partes aqui no texto, mas uma parte que me chamou a atenção aqui, é uma coisa que a gente fala muito nas RPSs é a questão do conhecimento da ação, reflexão na ação, e reflexão sobre ação e sobre a reflexão da ação, que quando a gente traz uma prática, quando a gente traz algo que foi desenvolvido na escola, a gente precisa sempre estar refletindo sobre essa ação, do que foi positivo, do que foi negativo, para que esse professor também reveja a sua prática enquanto docente. E nessa parte que ele fala assim, “desenvolvimento profissional, produzir profissão docente”, eu achei bem legal quando o docente, ele busca o seu estudo pessoal, o seu estudo individual, e a gente na rede, por exemplo, que já dançamos aí por algumas escolas, a gente vê que tem aquelas pessoas, aqueles docentes que são me aplicados em estudos, em fazer cursos, e estar se atualizando, tem pessoas muito engajadas em estudar, mas são pessoas que no coletivo não conseguem contribuir. Então eu fiquei me recordando que realmente tem pessoas que buscam, que estudam fazem curso, estão lá, estão assim, buscando mesmo melhorar a sua prática, e são bons profissionais. Mas no coletivo, ele não compartilha, ele não agrega, ele não socializa o que ele faz de legal, e muitas vezes, se você não conseguir entrar na sala dele para ver a prática que ele faz por exemplo, com as crianças ali, ele não é uma pessoa que ele colabora no sentido de socializar, de trocar as suas experiências. Então assim, a gente docentes e docentes. Quando eu li essa parte, veio até na minha mente alguns nomes de pessoas que eu conheci

aí na rede, que são mega profissionais, que são ótimas, fazem uma prática bacana, mas que na hora que você está no coletivo em uma RPS, não são pessoas que trocam. Então quanto a isso, também é uma coisa individual de cada um, de você socializar, de você colaborar no coletivo. Até falo assim, que muitas vezes o texto traz uma parte aqui fala que a pessoa realmente busca o seu crescimento individual no sentido de estudo, conhecimento, mas quando vai para o coletivo, tem pessoas que não conseguem, né? E Às vezes tem pessoas que não buscam tanto o estudo, essa formação, mas são pessoas que nessa parte de compartilhar, de trocar experiência, elas já são mais abertas. Então assim, fiquei pensando nisso também, não sei se era disso que a Fabi estava falando, dessas duas partes que a gente precisa, não sei se era nesse sentido ou não, que eu peguei bem na hora que a Fabi estava falando de... eu acho que é interessante o docente, sim, buscar esse crescimento, esse estudo individual da sua formação ali, mas o quanto é importante também ele ter essa parte do coletivo, dele poder colaborar, agregar, trocar, trazer suas práticas, enfim, foi uma parte que me chamou a atenção aqui do texto.

Fabiana: E aí ele fala com relação a isso, que esses professores individuais que seguem essa formação mais individual, eles reforçam uma imagem de transmissores de um saber, produzido pelo interior da profissão, já que ele aqui consegue contribuir nessas dimensões mais coletivas, ele possui uma maior emancipação profissional, ele usa o termo, que é uma profissão que é mais autônoma na profissão, então também caracteriza o perfil do profissional. Esses que não conseguem, mesmo que estudam muito, mas não conseguem participar dessa formação enquanto um coletivo, eles acabam tendo um perfil mais de um transmissor de um saber.

Tatiane: Vendo esse processo, que nem quando a Fabi compartilhou o vídeo, eu ainda não assisti, mas está lá na minha listinha de materiais que eu preciso retomar, enfim, assistir, ler, e aí quando a Fabi coloca, “poxa, depois dessas leituras e essa discussão, esse vídeo faz mais sentido para mim”, e é isso. Quando a gente faz uma leitura, assiste um vídeo, a gente tem uma interpretação, a gente tem uma compreensão, mas quando a gente compartilha, quando a gente busca outras fontes de leitura, outras fontes de informação, e a gente discute sobre isso, os nossos olhares vão se transformando. Cada uma de vocês fez a leitura desse texto de uma forma, e considerou questões também diferentes enquanto pontos a serem ressaltados. E aí quando a gente vem nesse processo de discussão, os nossos pontos de vista, eles

se somam e se transformam, foi o que aconteceu, por exemplo com o texto do Giroud, a Débora trouxe, “ah, eu não gostei muito desse texto”, e aí as demais foram compondo com outras questões, e aí a gente foi entendendo pontos aí que não foram bacanas, trazidos aí pelo autor, e pontos que fazem muito sentido aqui no nosso cotidiano. Então se a gente não compartilha, se a gente não discute e a gente se fecha no nosso mundo e a gente não consegue se transformar, porque aí a gente fica nesse processo só de uma transmissão de conhecimento, “eu tenho um conhecimento e eu transmito para essa outra pessoa”, que aí no caso são as crianças que estão lá nas salas, é a nossa turma aí de crianças.

Clarice: Na leitura desse texto, o professor Antônio Nóvoa, que é um pensador de uma formação que se dá no chão de uma sala de aula, tudo que Nóvoa escreve, ele aposta que a formação do professor acontece ali no trabalho dele, no chão da sala de aula. Então eu volto a dizer assim, que primeiro, nós precisamos mudar como formadoras, para depois a gente conseguir afetar o grupo, porque precisamos afetar o grupo, e é difícil fazer isso. Eu concordo, não é uma coisa simples, mas primeiro nós precisamos mudar. Quanto a questão histórica, eu vivi muitas décadas dessas, então eu me vi nessas décadas, e tem uma... é de Portugal, o histórico é português, só que aqui no Brasil não aconteceu muito diferente nas décadas, uma ou outra houve alguma mudança, mas começando aqui pelos jesuítas, e assim foi indo e foi indo, e nós também tivemos mais ou menos um percurso parecido com Portugal, e por quê? Porque os organismos externos que governam a questão dos saberes, eles que governam essa questão, porque é uma questão econômica, política, que pega o mundo todo. E a gente vê no sentido da globalização tudo que tem acontecido. Então no nosso país a diferença não é muito grande, e também porque os professores passam também é semelhante ao que Portugal passou ou passa hoje, que esse texto eu acho que de 1991, então teve... tem coisas aqui que já mudaram, e a gente precisa pesquisar, ver como é que mudaram, nós como formadoras, a gente precisa ver isso, porque é um alerta, e eu pensei em tudo que vocês, meninas falaram, aí eu pensei o seguinte, que essa questão dessa formação e a transformação dessas perspectivas de formação, elas se dão como... em um resuminho que eu fiz aqui que o autor diz, então primeira coisa, sobre o diálogo entre os professores e a criação de redes coletivas de trabalho, então, na verdade, aí entra o aspecto colaborativo, se a gente não conseguir trabalhar colaborativamente, essas redes aí vão ser muito difíceis de

serem constituídas, porque precisa trabalhar colaborativamente, que é o que o professor... e nós também precisamos estar atentos a isso. Muitos ainda estão... como as meninas disseram, eu concordo, elas estão ainda distantes desse trabalho colaborativo, por isso que elas ficam individualmente trabalhando, né? Fecho a minha porta da sala de aula e ninguém tem nada a ver com o que eu faço, essa é a tônica do professor individualista. Ainda ele escreve sobre centrar o trabalho na pessoa do professor e na sua experiência, isso eu achei muito bacana que ele escreve, que quando você consegue centrar o trabalho na pessoa do professor, na experiência do professor, alivia o estresse dele, então nós acabamos de passar e ainda estamos passando, e a gente não sabe quanto tempo vamos ficar passando por isso, um estresse muito grande, porque você não sabe... você começou sem saber como você faria, continua dizendo... continua vivendo o processo, não sabemos o que temos ainda pela frente com as notícias que vem chegando, e isso que a Tati falou é verdade, mesmo que não tenha essa cepa estranha aí que vem chegando, nós não temos que fazer mudanças em tudo isso que aconteceu, porque tudo serviu para que nós crescêssemos, e nós não podemos abandonar todas as coisas que nós conseguimos. Aí ele ainda tem o outro texto que fala... que acho que foi a Fabiana, não sei quem disse aí, sobre o professor produzir a sua vida e a sua profissão, que é a questão da pesquisa, o professor pesquisador, se ele não for pesquisador, ele não produz a vida dele no sentido de crescer profissionalmente, ele não consegue, porque ele fica só esperando coisas, e infelizmente também tem coordenadoras que ficam esperando e APs que esperam uma pessoa de fora vir e falar, porque se for aqui de dentro, santo de casa não faz milagre, então fica esperando alguém muito bem... especialista vir falar, aí fala assim, "agora vocês me deram uma formação". Então o que a gente precisa? A gente precisa pesquisar, ler mais. Hoje a internet traz tanta coisa para a gente, tanta coisa, tantos cursos, tantas coisas, ninguém pode falar que não consegue, você acessa todos os textos na internet, você não gasta... Antigamente você tinha que comprar livro, você tinha que fazer... hoje você compra livros, mas você tem muitos textos na internet que você pode baixar, estudar, então a gente precisa ser pesquisador, e todos nós que somos professores. E ainda eu achei... quase terminando aqui o meu resuminho, ele fala sobre um novo conceito de instituição escolar, com territorialidade própria, onde os professores têm autonomia, e eles vão através da investigação colaborativa, eles vão investir na formação deles, então a nossa instituição também precisa mudar pensando na territorialidade própria, cada um

de nós tem uma realidade que precisa ser reconhecida, precisa ser valorizada. E finalizando, sobre uma nova cultura de formação de professores, então a gente precisa criar uma nova cultura, que eu concordo com as meninas, com a Fabiana e com a Débora, porque assim, a gente ainda hoje, vive a racionalidade técnica sim, ela perpassa nosso pensamento e nenhuma de nós foge disso, quando você menos percebe, você pensou, fala, “puxa, isso aqui que eu fiz é extremamente tradicional, não era para eu ter feito isso”, e na nossa formação com os professores, agora, a gente precisa pensar em como nós... na verdade nós temos menos para falar com eles e mais para ouvi-los na experiência deles, e assim, aproximar a teoria da prática, porque enquanto a gente não conseguir fazer isso, a racionalidade técnica vai imperar sim, porque é difícil você trabalhar se você não reconhecer a experiência do outro, e tem que ter paciência e esperar, porque cada um tem um ritmo e um período que ele fica se apropriando de determinadas coisas, e acaba acontecendo, é um processo e a gente precisa ter muita paciência, mas não pode desistir.

Tatiane: Quando você traz, Clarice, essa questão, assim como as outras meninas, de uma nova cultura de formação, eu gostaria de destacar o trecho que está na página 14, é o último parágrafo, e ele diz assim, “a organização das escolas parece desencorajar um conhecimento profissional partilhado dos professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e a sua formação teórica, e no entanto este é o único processo que pode produzir a uma transformação de perspectiva, e a produção pelos próprios professores de saberes reflexivos e pertinentes, a formação está indissociavelmente ligada a produção de sentido sobre as vivências e sobre as experiências de vida”. E aí quando eu trago esse trecho, é nesse sentido de que a gente vem nesse processo de formação com questões que fazem sentido para este grupo, que estão aí alinhados a essas necessidades enquanto processo de reflexão, né? Se a gente traz... volto a dizer, se a gente traz informações que não estão conectadas a essa realidade, não vai fazer sentido. E aí quando a gente traz também essa ideia de uma rede de autoformação, esse movimento que nós estamos fazendo, ele é uma rede de formação, nós estamos dentro desse grupo, e vocês, fazem esse movimento com grupos de professores, então é essa a ideia de uma intervenção que se refere as formações, é nessa linha de pensamento, de que a gente organize grupos de estudos, e isso se propague dentro das escolas. Então vem em um processo aí de gestão, que se reflete aí nesse

processo com os professores, e isso vai se refletir nesse trabalho com as crianças, é nessa perspectiva, nessa ideia, que a gente vem com essa rede de formação, né, de uma formação participada, participativa, e não de uma formação que eu só receba esse conhecimento. E quando a Débora traz também essa questão de que alguns professores não querem compartilhar esses conhecimentos, não querem se colocar aí nesses encontros, seja em RPS, seja em outros momentos aí do coletivo, a gente não pode desistir, a gente não pode deixar que esses professores se acomodem neste lugar, e é esse investimento que a Clarice também colocou, que é diário, “olha, você tem esses pontos positivos, vamos compartilhar”, cada um tem um conhecimento aí rico para ser compartilhado, e a partir desse olhar para o que a gente está fazendo, a gente vai se transformando, vai mudando. E aí talvez esse professor que considere... porque quem não gosta muito de falar, considera que essa prática não seja boa, normalmente é assim, “ah, porque eu acho que a minha prática não é boa o suficiente para ser compartilhada, então é esse empoderamento de dizer, “não, eu tenho uma prática que eu preciso compartilhar, e tudo bem se tiver questões aí a serem repensadas, porque todos nós temos. Eu não tenho uma prática perfeita, e nenhuma de nós aqui temos uma prática perfeita, e que bom que nós não temos, né? Porque senão não teria sentido de nós estarmos nessa configuração.

Verônica: Você falando, é importante sim a gente pensar nessa questão da necessidade, da unidade, para a gente pensar nas formações. Falando dessa questão de compartilhar as vivências, as questões... as experiências das professoras. Algumas, eu percebo... a gente fez um momento na unidade de... onde as professoras colocaram aí as suas experiências, colocaram... comentaram e apresentaram como elas estavam trabalhando dentro do seu ciclo, dentro da turma, e algumas, elas vieram conversar comigo antes e falaram assim, “Verônica, é que eu não gostaria de falar muito sobre isso, ou não gostaria de contar sobre tal proposta, porque eu fico com receio de estar querendo me mostrar”, então você vê que às vezes elas ficam com receio de querer estar se... Às vezes eu não sei se é o que você disse, com medo de... com vergonha da sua prática estar errada, ou com medo de querer estar sendo... tipo, de se ressaltar, sabe, de se destacar, de você estar querendo... Por exemplo, se você fala assim, “ah professora tal, você pode mostrar sua prática, ou você pode estar apresentando tal proposta?”, de querer estar chamando a atenção daquela turma, o querer estar ressaltando demais aquela professora. Então às vezes elas chegam até

você para falar que não gostaria de mostrar, que não gostaria de comentar, então às vezes elas se sentem assim também, com medo de estar em destaque, eu percebo isso também. Eu peguei um... eu gostei muito do texto, Tati, também acho que vem... os textos, eles vêm se completando, esse texto complementa o anterior que a gente fez a leitura, ele tem um trecho, que eu coloquei até no meu... eu coloquei no meu material, e eu citei em uma das nossas conversas, eu peguei uma parte aqui, depois eu quero passar para vocês o link de uma reportagem desse autor, que ele fez uma entrevista na nova escola, e aí eu queria mandar o link para vocês, para vocês fazerem a leitura. Em uma das respostas que ele deu fala assim, “apenas ler sobre as novas teorias pedagógicas não é suficiente para se manter atualizado”, aí ele diz assim, “que há alguns anos surgiu o conceito de profissional reflexivo, como uma forma de valorizar os saberes experimentais, ele teve mais influência na pesquisa educacional do que nas atividades concretas de formação, mas foi importante na reorganização das práticas de ensino, e nos modelos de supervisão dos estágios. No entanto, sempre me recordo das palavras do educador americano John Dewey, quando diz que um professor tem 10 anos de experiência, será que tem mesmo? Ou tem um ano de experiência repetido 10 vezes? Só uma reflexão sistemática e continuada é capaz de promover a dimensão formadora da prática”, e eu acredito que é bem isso mesmo, a gente tem que vivenciar... A gente vivenciando a gente acha assim, “eu tenho tantos anos de experiência”, mas a gente não tem, a gente tem aí vários anos repetidos, porque a gente precisa refletir quanto tempo, né Tati, desse tempo aí que a gente vivenciou de experiência, né? Então são vários anos de reflexão, e para isso a gente precisa sim da colaboração do outro, da parceria do outro, da parceria do outro, da ajuda do outro. Às vezes a gente como formador, a gente aprende também muito mais com as nossas colegas, com as nossas professoras lá que estão em sala de aula, elas trazem muitas experiências bacanas. Eu achei interessante quando vocês vieram comentando aí sobre a questão e compartilhar as vivências, eu lembrei dessa professora vindo comentar comigo, “Verônica, eu não quero me ressaltar, eu não quero me destacar”, ela dizia desse jeito, então acho que às vezes tem sim esse medo de estar fazendo algo errado, mas também tem esse receio de querer se destacar também.

Fabiana: Verônica, você falando sobre isso, eu lembrei, e eu concordo que em muitas situações é assim mesmo. Eu percebo que em situações de igualdade, a maior parte

do grupo participa em situações em que traz um pouco de insegurança no sentido de que o outro pode saber mais, e um exemplo disso foi quando a gente começou a fazer uso dessa nova máscara do semanário, e aí eu fiz um movimento em RPS para que cada uma trouxesse uma proposta e em um cartaz colocasse o planejamento daquela proposta, então lá ela teria que analisar qual campo de experiência, diretos de aprendizagem, intencionalidade aí o que acontecia muito no começo? Uma confusão entre a intencionalidade e o objetivo da criança, a ser desenvolvido da criança, isso acontecia o tempo todo. E aí eu falei assim, eu sempre chamava e falava, “olha, você consegue perceber que esse aqui é o objetivo da criança e não a sua intencionalidade diante dessa proposta?”, aí falava assim, “ah, entendi”, e aí chegava na outra semana e continuava o objetivo da criança. Aí eu falei assim, “não, vamos fazer em RPS”, e aí eu pedi... cada RPS, quatro professoras apresentavam, era uma proposta, e precisava mostrar no cartaz como é que pensou em planejar aquela proposta, em registrar. Ali eu percebi que assim, estavam todas muito próximas no entendimento, quando eu falava assim, “olha, aqui ó, você ainda mantém o objetivo da criança, essa não é a sua intencionalidade”, aí as outras faziam assim, tipo, “ah, eu também estou fazendo isso”, então elas nesse movimento, elas compartilharam numa boa, e todo mundo participando, todo mundo falando, porque estavam em situações parecidas. Eu percebo que dentro do grupo, quando a gente joga... quando em pauta chega algo que a gente vê que um grupo já está mais avançado e outro não, essas outras pessoas não fazem trocas, elas apenas escutam, então a gente também precisa tentar encontrar uma forma de... como fazer isso, né, de uma maneira que a gente consiga garantir a participação de todos, existe alguma situação em que participam? Existe, e a que eu observei foi essa, onde estão mais ou menos em situação de igualdade, quando não, aí não participa. E ele traz no texto, que é preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma nova cultura da formação de professores. O caminho é esse, né? Enquanto a gente não conseguir fazer esse movimento que favorece essa formação colaborativa que a Clarice trouxe, a gente vai continuar nessa mesmice de esperar vir de fora. Eu sempre falo, eu já falei para a Tati algumas vezes, que eu espero sim, que aquilo que é para a rede, a rede ofereça, a Secretaria de Educação ofereça enquanto formação, porque é para que a gente se torne uma rede mesmo, se fortaleça enquanto rede, o que é conhecimento docente, o que é dos nossos conhecimentos que envolve a nossa trajetória, todo esse

percurso pessoal, profissional nosso, nós que temos que buscar, e enfim, enquanto não tiver consciência de que é dessa forma que a coisa funciona melhor, vai ficar bem complicado, e é um desafio enorme para as assistentes pedagógicas. Porque a gente analisa e às vezes a gente até encontra quais são as razões, mas como modificar isso? Como é que a gente consegue o tempo todo oferecer algo com essa qualidade de participação? Eu acho que é muita discussão, a gente tem que estar muito juntas para poder trazer ideias, ver o que você já analisou, o que você observou, para a gente tentar tirar disso tudo bons encaminhamentos, porque senão a gente não dá conta, né?

Débora: E aí só pensando nos que vocês estão falando aí que a Verônica e a Fabi trazem, a gente teve conselho de ciclo a semana passada, e aí em um determinado do conselho a gente deixou um espaço para as professoras trazerem as suas práticas do semestre, seja ela remota ou seja já no presencial. E aí fica bem em evidência quando você pede esse material, esse compartilhamento, quem realmente tem um trabalho efetivo de interação com objetivo, que planeja suas ações na rotina aí da creche, então fica tão óbvio quando vocês pedem para eles compartilharem, aquela que realmente se dedicou, planejou, e quem não, fica muito óbvio, não tem como esconder. Então por isso que às vezes a gente vê que muitos profissionais também se recuam, não querem compartilhar, porque não tem o que compartilhar. (...)

Fabiana: Ela falando do conselho, eu também lembrei... porque o conselho de ciclo na educação infantil é formativo, e teve uma fala que me deixou também assim, pensando, “vê como esse professor não enxerga que existe um processo formativo, que as coisas não tem que vir na hora que ele acha que...”, por quê? Porque no nosso conselho de ciclo, a gente falou sobre avaliação, dentro dessas falas, dessa conversa sobre avaliação, veio uma questão de usar o termo fala infantilizada, por exemplo, e aí a gente falou, “pessoal...”, aí eu até falei, fala infantilizada a gente está falando de criança, criança tem a fala infantilizada, ela é criança, ela tá desenvolvendo, tá no processo de desenvolvimento da fala, a gente precisa apontar, não no relatório, “fulano tem fala infantilizada”, o que é que está caracterizando isso para você? Então assim, faz troca, tem ausência fonética? É isso que tem que trazer no relatório, não é a fala infantilizada, ela é uma criança, ela tem essa fala infantilizada. Enfim, aí ela falou assim... porque elas tinham me entregue os relatórios um dia antes do conselho, aí ela falou assim, uma das para os, “nossa, se isso tivesse chegado para mim antes,

meus relatórios não estariam...”, então assim, não tem problema, é entender que não tem problema, e que nós estamos passando por um processo formativo, é constante, cada vez você vai estar aprendendo mais, e nos seus próximos relatórios, esse termo não vai aparecer mais. Mas fica uma coisa assim, “nossa, veio atrasado”, sabe assim, eu sentindo na fala, “nossa, veio tarde demais”, como se (a culpa fosse nossa) [00:48:33]

((sobreposição de vozes))

Verônica: E que parece que quer culpar a nós, que a culpa é nossa.

Fabiana: Isso, porque tem o papel de formá-lo. E é isso.

Débora: E outra, também a gente... como você falou, né Fabi, é um processo, no processo nem sempre a gente acerta. No processo a gente revê, a gente refaz, a gente recomeça, pinta diferente, usa outra estratégia, que nem quando você fala da oralidade.

Verônica: E a gente aprende muito, né?

Débora: Exatamente. Que nem a questão da oralidade, pontuou lá que a criança tem a fala infantilizada, enfim. Mas enquanto professor, o que eu propus para que essa fala, essa oralidade fosse desenvolvida? Eu trabalhei história, eu trabalho repertório musical, um reconto, o que eu fiz para produzir ou estimular a fala nessa criança, ou eu só percebi que ela não fala e ok?

Fabiana: Falamos sobre isso também, Débora, isso mesmo, a gente falou sobre isso. Nós falamos, porque esse é o momento de parar. Quando a gente está falando de avaliação na educação infantil, a gente não está falando de avaliar a forma que a criança está falando, a gente está avaliando de que forma a gente proporcionou que essa criança desenvolvesse essa fala também, né? Então não adianta só olhar e falar, “nossa, ela tem ausência...”, o que a gente fez para que isso melhorasse? Então esse momento de avaliação não é avaliar a criança, é avaliar todo o processo. Se a criança não atingiu, quais são as razões, a gente trabalhou para que ela atingisse, não trabalhou? Nós fizemos encaminhamentos, por exemplo, para uma fono do CAEM? Então a gente precisa... é o momento disso e precisa entender isso. Quando vem algumas falas eu penso, “olha como o outro responsabiliza a gente por aquilo que ele também precisa procurar saber, enfim. E é isso mesmo, a gente está aprendendo todas juntas, nós assistentes pedagógicas a gente erra, aí a gente repensa, aí eu fico

pensando, será que... onde foi que dentro desse processo formativo dessa professora isso se perdeu? Será que ela não procurou, será que eu faltei com ela no momento dos reflexivos? Existe tudo isso, e é a gente ter consciência de que é assim que o processo acontece.

Tatiane: E no texto traz essa questão de que as mudanças acontecem durante o processo, não é antes, é durante esse processo, então vem ao encontro do que vocês estão colocando, “olha, a gente discutiu sobre isso, e a professora já tinha feito de uma forma, mas ela percebeu que ela precisava mudar”, e tudo bem entregar, né? “Vou refazer, vou retomar, vou repensar, e vou entregar depois”, o que nos preocupa são aqueles que não disseram nada, que passou por essa discussão em foram tocados, não percebeu o sentido de tudo isso, porque para ele não tem sentido. “Eu coloquei lá a fala infantilizada e para mim está tudo bem, está certo”, e é bacana quando a gente tem esses professores que se percebem, quando a gente se percebe. E volto a dizer, esse processo de erros e acertos, a gente tem uma cultura de que nós temos que acertar sempre, e isso nos engole, nos consome, nos fragiliza de uma forma absurda, porque a gente, lógico, a gente levanta querendo acertar, querendo tomar as melhores decisões, seguir pelos melhores caminhos, mas nem sempre isso vai acontecer. Agora, quando a gente faz isso, ah, porque é o caminho mais curto, é a forma mais fácil, aí a gente precisa se preocupar. Então esse processo de acerto, ele é cultural entre todos nós. E aí quando o professor não quer apresentar e compartilhar a sua prática, é por conta dessa cultura do julgamento, de que, “poxa, o que vão falar de mim se eu apresentar uma prática equivocada”, ou a questão da vaidade mesmo, desse melindre, “ah, eu vou, as pessoas vão achar que eu estou me colocando em um patamar acima deste grupo, e aí como isso vai ser depois?”, então são essas culturas que a gente precisa diariamente ir quebrando, é difícil porque elas têm raízes profundas, desde quando a gente... desde o início da nossa experiência enquanto gente, enquanto pessoa, e também dentro de um contexto escolar, isso acontece, então é difícil a gente romper com isso, mas a gente precisa, a gente precisa diariamente aí ir plantando as sementinhas e ir regando isso para que em um dado momento a gente tenha esse rompimento.

((fim da gravação)) ((fim da transcrição))