



2017 - Anais Eletrônicos

III Seminário
de Práticas
do Mestrado
Profissional em
Educação: Formação
de Formadores





Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo

PUC-SP

Anais do III Seminário de Práticas do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores
"O diálogo entre a universidade e a escola na formação de formadores: possibilidades e mudanças"
(Publicação Eletrônica)

Organizadoras

Prof.^a Dr.^a Laurizete Ferragut Passos

Prof.^a Dr.^a Marli André

Jeanny Meiry Sombra Silva

Seminário de Práticas do Mestrado Profissional em
Educação (3. 2017 : São Paulo, SP)
Anais do III Seminário de Práticas do Mestrado Profissional
em Educação : Formação de Formadores [recurso eletrônico]
"O diálogo entre a universidade e a escola na formação
de formadores : possibilidades e mudanças". / orgs.
Laurizete Ferragut Passos, Marli André, Jeanny Meiry
Sombra Silva. - São Paulo : Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, 2017

Bibliografia.

III Seminário de Práticas do Mestrado Profissional
em Educação: Formação de formadores (24 a 26 de outubro
de 2017)

1. Educação superior. 2. Formação de professores.
I. Passos, Laurizete Ferragut. II. André, Marli. III.
Silva, Jeanny Meiry Sombra. IV. Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo.

CDD 370.1

APRESENTAÇÃO

Este arquivo contém os resumos submetidos ao III Seminário de Práticas do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (FORMEP), avaliados e aprovados pela Comissão Científica do evento.

O Seminário do FORMEP ocorre na PUC-SP, campus Monte Alegre, bianualmente e é uma atividade de cunho acadêmico-curricular, inserida na estrutura e funcionamento do Programa, com finalidade essencialmente pedagógica de propiciar aos alunos a oportunidade de exporem suas pesquisas no campo da formação de formadores e da avaliação educacional.

Este III Seminário ocorreu nos dias 24 e 26 de outubro de 2017 e teve como tema central: O diálogo entre a universidade e a escola na formação de formadores: possibilidades e mudanças. O evento reuniu docentes e discentes do Programa, bem como pesquisadores, professores, diretores e coordenadores pedagógicos de instituições escolares com objetivo de discutir que o que se estuda na universidade não está distante do que acontece na escola, bem como propor reflexões sobre possibilidades de se integrar, de forma consciente e intencional, o conhecimento produzido nessas duas instâncias.

Além de conferências a programação contou com apresentação de trabalhos e pôsteres, que foram agrupados em dois eixos temáticos: a) Desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas e b) Intervenções avaliativas em espaços educativos.

Os conteúdos e concepções apresentados nos trabalhos são de inteira responsabilidade de seus autores.

ORGANIZAÇÃO DO EVENTO

COORDENAÇÃO

Prof.^a Dr.^a Laurizete Ferragut Passos
Prof.^a Dr.^a Marli André

CORPO DOCENTE

Profa. Dra. Ana Maria Saul
Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza
Profa. Dra. Claudia Davis
Profa. Dra. Emilia M^a Bezerra Cipriano
Castro Sanches
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos
Profa. Dra. Lilian M^a Ghiuro Passarelli
Profa. Dra. Marli André
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes
Profa. Dra. Vera M^a N. de Souza Placco
Profa. Dra. Wanda M^a Junqueira de Aguiar

ASSISTENTE DE COORDENAÇÃO

Humberto Silva

COMISSÃO EXECUTIVA:

Jeanny Meiry Sombra Silva

COMISSÃO DE CAPTAÇÃO DE RECURSOS:

Sayuri Masukawa Dezerto
Profa. Emilia M^a B. Cipriano C. Sanches
Fernanda Souza de Oliveira
Rodinilson Luiz Ferreira

COMISSÃO CIENTÍFICA:

Lisandra Príncipe
Thais Cristina Rades
Rodnei Pereira
Dilma Antunes Silva
Gisela Wajskop
Maria Celeste Souza
Rodrigo Toledo
Simone Ap^a S. A. Bassotto
Walkiria Rigolon

COMISSÃO CULTURAL:

Cassia Christina Baptista
Ana Lucia Madsen Gomboeff
Edna Ribeiro dos Santos
Elisa Valério de Almeida Oliveira
Milena Marques Micossi
Soraia Souza Cardoso

COMISSÃO DE DIVULGAÇÃO:

Sandra Cavaletti Toquetão
Juliana Patrícia de Lima Teixeira
Leticia Augusta Arakaki
Rosimeire dos Santos Cardoso
Maria Nazareth Moreira Vasconcelos



SUMÁRIO

EIXO 1: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO FORMADOR E PRÁTICAS EDUCATIVAS

- **COMUNICAÇÕES ORAIS**

Adriana Beatriz de Oliveira e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos Grupo colaborativo como estratégia formativa de articulação da educação infantil com o Ensino Fundamental I	10
Adriano Borba Correa e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali Aula de trabalho pedagógico coletivo: uma reflexão sobre a importância das demandas do contexto e da criticidade em sua potencialidade formativa	12
Adriano Gonçalves Felix e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida Clima na sala de aula e afetividade: fundamentos para prática docente e para uma aprendizagem cooperativa	14
Andrea Gabriela do Prado Amorim Tecnologias digitais em educação: uma reflexão sobre processos de formação continuada de professores	16
Andréa Gonçalves e Prof. Dr. Nelson Antônio Simão Gimenes O programa dinheiro direto na escola (PDDE) interativo como ferramenta de gestão escolar: uma proposta de formação para rede pública municipal de ensino de Barueri – SP	18
Andreia Menarhini e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches Gestão participativa no ciclo de alfabetização: uma experiência de sucesso	20
Bernardete de Lourdes Alvares Marcelino e Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza Narrativas entre o idealizado e o realizado - uma experiência de grupos colaborativos	22
Cassia Christina Baptista e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos O clima e a cultura organizacional: imbricações com o processo de ensino e aprendizagem	24
Cintia Santos Tolosa Bianchi Uso pedagógico do celular e o papel do supervisor da Rede estadual de ensino de São Paulo	26
Claudia Maria Duran Meletti e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli O trabalho colaborativo como um caminho para transformar a prática: a experiência de um grupo de orientadoras educacionais	28



Cristiane Ferreira da Silva e Profa. Dra. Marli André A inserção profissional do diretor de escola na rede municipal de ensino de São Paulo	30
Daniel Moreira da Silva O coordenador pedagógico e os ambientes virtuais de aprendizagem – um espaço para a formação continuada de professores	32
Eliana Maciel Cacero e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli Aula de trabalho pedagógico coletivo: atividade crítica de colaboração?	34
Elisa Moreira Bonafé e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida Os encadeamentos entre o acompanhamento pedagógico do professor e a formação em contexto escolar de professores do ensino fundamental II	36
Elisa Valério de Almeida Oliveira e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos Os desafios do coordenador pedagógico iniciante na educação infantil	38
Elisângela N. Janoni dos Santos e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos Presença de bolivianos em uma escola da rede municipal de São Paulo e suas relações étnico-raciais	40
Elma dos Santos e Profa. Dra. Marli André O supervisor de ensino e os desafios da formação continuada do diretor de escola Sesi	42
Enita Alves Ferreira Rodrigues e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches A atuação do diretor e as contribuições da formação na construção de uma cultura escolar inclusiva	44
Fernanda Souza de Oliveira e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida Formação de professores para atendimento educacional especializado de alunos com altas habilidades/superdotação	46
Josafá Miranda dos Santos e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli Trabalho de conclusão de curso nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio: pesquisa crítica de colaboração na cadeia criativa de uma escola pública de São Paulo no município de Guarulhos	48
Juliana Patrícia de Lima Teixeira e Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco O coordenador pedagógico e seu papel articulador, formador e transformador na implementação da lei nº 10.639/03: possibilidades e desafios	50
Kátia Martins Rodrigues e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos Contribuições de um grupo colaborativo para a formação do professor coordenador pedagógico	52



Lenice de Fátima Guedes Salgado e Profa. Dra. Marli André Necessidades formativas de professores de educação básica especial, diversidade e inclusão: interlocuções e desafios	54
Márcia Cristina da Silva e Profa. Dra. Marli André Técnicos de secretaria de educação atuando como formadores de diretores	56
Maria Júlia de Oliveira Dias e Profa. Dra. Marli André Percursos do formador no contexto do profissional docente iniciante	58
Maria Nazareth Moreira Vasconcelos e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli Gênero, sexualidade e diversidade no chão da escola: contribuições da supervisão escolar numa proposta de formação crítica e colaborativa	60
Mariana Fernandes Panizza e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches Necessidades, limites e possibilidades formativas da gestão escolar nas creches conveniadas do município de São Paulo	62
Marisa Garbellini Sensato e Profa. Dra. Marli André Contribuições do projeto especial de ação (PEA) para a formação de professores do ciclo de alfabetização	64
Milena Marques Micossi e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli Saberes e práticas do professor alfabetizador: contribuições da formação em contexto centrada no PNAIC	66
Morena Cristal Limaverde Sotero e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli Formação de professores em tempos de crise paradigmática: uma proposta de matriz formativa docente na escola vila – Ceará	68
Paulo Henrique Rodrigues e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli O coordenador pedagógico no município de Peruíbe-SP e seu papel frente ao “htpc em rede”	70
Priscila Barbosa Arantes e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches Formação de coordenadores através da pesquisa com (e não sobre) crianças - reprodução interpretativa, cultura de pares e criança produtora de cultura	72
Priscila Damasceno Arce e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli As percepções de coordenadores pedagógicos e diretores de escola quanto ao seu papel na equipe gestora: impactos no projeto político pedagógico e equipe escolar ..	74
Raquel Maria Bortone Fermi e Profa. Dra. Marli André A atuação de uma coordenadora pedagógica no centro de educação infantil da SME/SP: cantos e saberes que encantam	76



Renata Pereira Pardim e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches O uso do teatro do oprimido na formação continuada de professoras da infância: aprimorando o pensamento sensível	78
Rodnilson Luiz Ferreira e Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar Significações do formador de formadores na formação em serviço	80
Sandra Cavaletti Toquetão e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli Narrativas digitais multimodais na formação de professores da educação infantil ...	82
Shirlei Nadaluti Monteiro e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida A criança de seis anos no ensino fundamental e os saberes do professor	84
Soraia Souza Cardoso e Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza Colcha de retalhos: estratégia formativa que evidenciou elementos das representações sociais de um grupo de professoras alfabetizadoras	86
Tânia de Fátima Rocha e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli Formação contínua do professor coordenador pedagógico no âmbito regional da rede estadual paulista: entraves e possibilidades	88
Tânia Lídia Ribeiro Aversi Ambientalização curricular em cursos de pedagogia do município de São Paulo: desafios e proposições	90
Tânia Maranesi e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida Gestão escolar: concepções e sentimentos que se entrecruzam	92
Thiago Terres e Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberalli O rosa, o azul e o meio-tom: desafios de ser gestor homem nos centros de educação infantil no município de São Paulo	94
Vanessa Lara Santos e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches Autoeficácia computacional docente e o uso das TIC por egressos de uma especialização da universidade aberta do Brasil-UAB	96
 • PÔSTERES	
Alessandra Olivieri Santos e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches A formação continuada na educação infantil no contexto do CEI	98
Alessandra R. B. Leite e Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida O coordenador pedagógico nos centros de educação infantil da rede conveniada da SME-SP: das condições de trabalho e do desenvolvimento profissional	100



Ana Lucia Madsen Gomboeff e Profa. Dra. Wanda M. Junqueira de Aguiar Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica	102
Camila Domingues e Profa. Dra. Wanda M. Junqueira de Aguiar As significações dos professores readaptados sobre as condições de trabalho docente	104
Célia Quinteiro de Oliveira Bezerra e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos O trabalho coletivo na educação infantil: dificuldades e limites	106
Daniela Palma Coelho e Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos O ensino modular: ressignificando a proposta pedagógica da escola a partir dos espaços de formação	108
Lisandra Paes e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli Metodologia de projetos no Ensino Médio: possibilidades formativas	110
Monica da Silva Valadão e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches Desafios e contradições nas Visitas Escolares: a ação supervisora contempla a investigação, reflexão e transforma da ação educativa por meio do diálogo crítico-reflexivo?	112
Renata Sales de Moraes Borges Desafios ao educador na transição do quinto para o sexto ano nas escolas públicas do estado de São Paulo: uma proposta de formação	114
Silvania Francisca de Jesus e Profa. Dra. Ana Maria Saul A literatura afro-brasileira e indígena na formação de professores de sala de leitura da secretaria municipal de educação/SP	116
Taís Luciana de Souza e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli A ação formativa do coordenador pedagógico na transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental	118

EIXO 2: INTERVENÇÕES AVALIATIVAS EM ESPAÇOS EDUCATIVOS

• COMUNICAÇÕES ORAIS

Claudio Fernando Izidoro Pinheiro e Prof. Dr. Nelson Antônio Simão Gimenes Estratégias de análise quantitativa e qualitativa de resultados de avaliação da aprendizagem: plano de formação continuada para professores e coordenadores pedagógicos	120
--	-----



Edna Ribeiro dos Santos e Profa. Dra. Lílian Maria Ghiuro Passarelli Um estudo sobre a elaboração dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores do ensino fundamental II: reflexão e tomada de decisão a partir das informações coletadas	122
Gabriela Novaes e Profa. Dra. Marli André O que as famílias atendidas num CEI direto da prefeitura de São Paulo, pensam sobre a educação infantil: educadores e famílias compartilhando percepções	124
Letícia Augusta Arakaki e e Prof. Dr. Nelson Antônio Simão Gimenes A ação supervisora e a avaliação na educação infantil: um olhar para os relatórios descritivos das crianças na transição CEI/EMEI/EMEF no município de São Paulo	126
Márcia Gomes Martins e Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches A autoavaliação institucional participativa na educação infantil no município de São Paulo	128
• PÔSTERES	
Ana Paula Lopes do Prado Pinheiro e Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza Estudos de inflexões do plano de aula a partir do resultado das avaliações diagnósticas realizadas pela secretaria municipal de educação de São Paulo em turmas de terceiros anos do ensino fundamental de uma escola pública do município de São Paulo	130
Júlio César Ruiz de Sousa e Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes O gestor escolar e um olhar para as práticas avaliativas no ciclo autoral	132
Luciana Patricia Albuquerque de Paula e Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes Processos compartilhados de aprendizagem em avaliação de sala de aula: um olhar para a interação entre o supervisor escolar e o coordenador pedagógico	134
Minéa Fratelli, Cassia Moraes e Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes Avaliação externa em larga escala das Secretarias de Educação de São Paulo: da avaliação à tomada de decisão	136
Renata Santana de Miranda Cardoso Avaliação e práticas pedagógicas no 1º ano do ciclo de alfabetização: o processo de transição educação infantil/ ensino fundamental	138



EIXO 1: Desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas

- **COMUNICAÇÕES ORAIS**

GRUPO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA DE ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL I

Adriana Beatriz de Oliveira-PUC/SP, adriana-beatriz2005@ig.com.br
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC/SP, laurizetefer@gmail.com

O objetivo desta pesquisa foi analisar as possibilidades e os limites de um trabalho colaborativo que se desenvolveu no processo de implementação do Currículo Integrador da Infância Paulistana da Rede Municipal de São Paulo, por meio das narrativas de um grupo de professoras da Educação Infantil em parceria com uma professora do Ensino Fundamental e em que se buscou a articulação da EMEI com a EMEF para dar visibilidade à proposta Curricular. Os movimentos do grupo durante o processo de reflexão da própria prática e das demandas locais emergiram como problemáticas para o trabalho docente. A pesquisa teve como questão formulada: Como os movimentos reflexivos, decorrentes dos encontros formativos com um grupo de professoras da Educação Infantil, contribuem com a prática destas professoras no processo de implementação do Currículo Integrador da Infância Paulistana da Rede Municipal de Educação de São Paulo? A proposta de pesquisa incidiu sobre o Projeto Especial de Ação (PEA) que ocorre nos horários coletivos da EMEI, contexto desta pesquisa. Os dados foram coletados nos anos de 2015 e 2016, utilizando a análise de prosa para a interpretação dos dados. A análise está organizada em três categorias: Diálogo da EMEI com a EMEF e o ensino da Matemática; Articulação do Currículo Integrador, e A constituição do grupo colaborativo e as novas aprendizagens da docência e do formador. Os resultados revelaram que o trabalho colaborativo se constitui em uma estratégia eficaz de reflexão e aprimoramento da prática docente ao contribuir com os sujeitos participantes na construção de um caminho que considere as principais demandas locais, dando maior visibilidade e compreensão entre o Currículo prescrito e o praticado, por meio das negociações entre as participantes do processo que passaram a investigar as próprias ações se constituindo em uma comunidade de prática. Esta pesquisa traz contribuições para uma nova cultura em formação continuada no contexto escolar, de modo à ressignificar a docência e o trabalho do formador por se comprometer com a superação de uma formação docente centralizada, mas que faz das dúvidas e incertezas presentes no espaço escolar a base para a investigação e valorização do conhecimento docente como fundamento para o processo de reflexão e transformação. Um processo que só poderá ser alterado se os sujeitos envolvidos alterarem sua disposição para aprender e movimentar-se na direção de sair do discurso para uma prática pensada e de uma cultura de isolamento para um trabalho colaborativo. Dessa maneira, a pesquisa afirmou que a formação desenvolvida pela perspectiva do trabalho colaborativo constitui-se numa excelente estratégia para superar a solidão do trabalho docente e fortalecer o coletivo escolar, pois os sujeitos envolvidos passaram a compreender que os problemas decorrentes do seu contexto escolar não são apenas seus, mas de um todo coletivo, que devem buscar em conjunto estratégias para superar as principais demandas desse contexto, buscando ações conjuntas por meio da reflexão e diálogo. O contato dos dois segmentos, EMEI e EMEF, trouxe maior visibilidade do trabalho que cada um realiza,



passando a valorizar e respeitar esse trabalho. Por outro lado, essa visibilidade rompeu com a visão parcial que os envolvidos acreditavam ter sobre o trabalho desenvolvido por cada etapa do ensino e, desta forma, aproximou seus olhares e fazeres possibilitando reflexões para um trabalho mais próximo e que promova realmente uma continuidade nesta transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I. Esta compreensão deu maior visibilidade do currículo praticado por cada segmento educacional e suas aproximações com o currículo prescrito “O Currículo Integrador da Infância Paulistana”. O trabalho também revelou uma importante necessidade, o diálogo da Universidade com a Escola, essa aproximação contribuiu para subsidiar teoricamente as discussões que são desenvolvidas no interior da escola, colaborando com a formação continuada do professor e mantendo-o atualizado. Esses diálogos aproximam da Universidade as práticas que nas escolas são desenvolvidas, trazendo novas possibilidades de parcerias e pesquisas que contribuam com a Formação de Professores e conseqüentemente com a qualidade do ensino-aprendizagem. Os resultados não chegaram a mostrar modificações profundas nas práticas dos professores envolvidos, mas foi perceptível a consciência que o grupo construiu em relação ao trabalho docente, saindo do estágio de solidão para a colaboração, ou seja, sair do estágio de rebeldia para a consciência do problema indagado. Dessa maneira, o grupo foi se constituindo e demonstrando com características colaborativas, contribuindo para dar um novo sentido à formação de professores em serviço, uma formação centrada nas principais problemáticas do contexto escolar que deixaram de ser problemas isolados para serem problemas compartilhados por meio do diálogo, narrativas dos professores, em que a escuta atenta e a reflexão em meio às perguntas e incertezas foram essenciais para trilhar o caminho dessa pesquisa que não deixou respostas, mas experiências e vivências possíveis.

Palavras-chave: Trabalho Colaborativo; Currículo Integrador da Infância Paulistana; A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I.



AULA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS DEMANDAS DO CONTEXTO E DA CRITICIDADE EM SUA POTENCIALIDADE FORMATIVA

Adriano Borba Correa – PUC-SP - borba.adriano@gmail.com
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP- fcliber@terra.com.br

Este trabalho tem como objetivo geral compreender a configuração do processo de formação em uma escola por intermédio das interações do espaço formativo denominado “Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo” (ATPC). Assim, tem como objetivos específicos analisar o tipo de formação apresentada nos documentos oficiais e o modo de condução de duas ATPCs de uma escola da rede pública de ensino estadual. Com esse enfoque, busca-se promover um estudo com o foco em uma formação de professores com o cerne na reflexão sobre sua prática pedagógica, em suma, sobre si mesmo, com o intuito de romper com a alienação promovida muitas vezes por pressões e contextos políticos e sociais. Busca-se, ainda, explorar a escola como espaço de formação social e a ação dos sujeitos nesse âmbito, em prol da construção crítica de sua identidade profissional. A pesquisa foi realizada no quadro da Teoria da Atividade Sócio Histórico-Cultural de Vygotsky e Engeström e pela visão de Formação Crítica de Educadores. O conceito de Atividade proposto nesta pesquisa é o de que a atividade humana não é percebida como um sistema de atividades isoladas, mas, sim, como uma rede de relações culturais que, por meio do diálogo e da colaboração, possui uma função transformadora. A discussão teórica tem como intencionalidade tratar o processo constitutivo da formação centrada na escola na perspectiva de formação crítica proposta por Almeida e Placco, Liberali, e por Imbernón. O estudo tem os seguintes procedimentos centrais para promover a análise dos dados: análise dos componentes da atividade ATPC nos documentos oficiais e nas reuniões gravadas, considerando o conteúdo dos documentos e das reuniões de ATPC, assim como a proposta de organização e a forma de condução das reuniões pedagógicas. Os resultados apontam que os documentos oficiais oferecem uma proposta de formação que se aproxima de uma perspectiva crítica. No entanto, a prática vivida na escola assume uma postura mais prescritiva e técnica em resposta às demandas por resultados de aprendizagem advindos das exigências impostas às escolas pelos mesmos que prescrevem uma formação crítica. Portanto, considerando o contexto em que se desenvolveu a ATPC na unidade escolar lócus desta pesquisa, podemos perceber que o espaço para ocorrer a formação de todos os sujeitos, os professores e os próprios coordenadores pedagógicos, tornou-se restrito e limitado, pois não houve a criação de condições que pudessem propiciar a reflexão crítica dos sujeitos, culminando no processo formativo crítico. Além disso, não percebi o estudo e a reflexão crítica das teorias ou dos temas abordados, o que pode ter promovido uma formação fragmentada sem permitir ao grupo os questionamentos necessários para construir uma reflexão crítica de sua própria prática e do próprio contexto escolar. Nesse contexto, a ATPC tem como cerne a reflexão técnica, pois visa apenas os meios para atingir determinados fins e a teoria como meio para previsão e controle dos eventos. A proposição desta pesquisa indica que para implementar um processo formativo centrado na escola, todos precisam ser



formadores, romper com a dicotomia entre teoria e prática e fomentar o estudo crítico das teorias atreladas às demandas do contexto escolar. Nesse contexto, o papel do formador é primordial para ajudar a transformar o espaço-tempo da ATPC em um espaço de reflexão, em um movimento entre a dialética de aprender e desaprender. Penso que, para que efetivamente possamos implementar um processo formativo centrado na escola, devemos partir do seguinte princípio: construir uma proposta formativa que responda e atenda as demandas da escola e que possibilite a interação entre os sujeitos. Essa proposta formativa que responda e atenda as demandas da escola está relacionada aos pensamentos de Imbernón, que considera o desenvolvimento da colaboração o ponto principal para romper o individualismo dos docentes e realizar uma formação colaborativa, com responsabilidade coletiva e com o intuito de transformar a escola em um celeiro de formação permanente num processo comunicativo compartilhado pelos sujeitos. Esta pesquisa oferece uma contribuição para fomentar uma reflexão sobre o espaço-tempo ATPC com vistas a romper com o processo reprodutivo do sistema e possibilitar a construção de propostas com o intuito de tornar esse espaço mais crítico, reflexivo e colaborativo, centralizando a formação no contexto e nas demandas da própria escola e de seus partícipes. Outrossim, esta pesquisa sinaliza a necessidade de intervenções nesse momento de formação, que deveria ser centrado na escola, com o intuito de transformar o tipo de formação que ocorre nas ATPCs. Desse modo, essa transformação pode romper com as limitações e as representações dos sujeitos e construir uma cultura crítica e colaborativa no âmbito escolar a fim de buscar a desalienação por meio de uma formação que possibilite ao indivíduo refletir criticamente, o que o tornará consciente de seu processo formativo e capaz de promover as transformações em si mesmo e em seu contexto.

Palavras-Chave: Formação Centrada na Escola; Formação de Professores; Desenvolvimento Profissional Docente.



CLIMA SALA DE AULA E AFETIVIDADE: FUNDAMENTOS PARA PRÁTICA DOCENTE E PARA UMA APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Adriano Gonçalves Felix – PUCSP - uere3@yahoo.com.br
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUCSP- laurinda@pucsp.br

A presente pesquisa, em andamento, apresenta a análise e construção do clima em uma sala de aula, que melhore o desejo de aprender e de estar ali, através de seis procedimentos didáticos que estão sendo desenvolvidos numa turma de 4º Ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública da Grande São Paulo. As concepções de Wallon e Freinet são tomadas como referências para entender o processo de aprendizagem e relações interpessoais da turma. Na sua teoria da constituição da pessoa, Wallon apresenta o indivíduo como um todo, que se expressa entre os domínios cognitivo, afetivo e motor, em sua integração com o meio. No aspecto afetivo, o aluno apresenta sentimentos agradáveis e desagradáveis, que interferem no clima e no ensino, que primeiramente o afetaram, e agora serve como afeto para todo grupo. É preciso que o professor saiba mediar conflitos e relações, advindas destes afetos, para desenvolver no grupo, um percurso formativo. Já Freinet, propunha uma pedagogia do trabalho, no qual a criança, também na interação com o meio, utiliza o fazer, a experiência – o que depois foi denominado como aprendizagem significativa, relacionada com o contexto – como recurso da aprendizagem, de modo espontâneo e natural. Longe de um adestramento, o estudante aprende livremente, numa forma de democratização do ambiente e do que lhe é proposto. Na pedagogia Freinet, o professor deve experimentar junto com o aluno, para ajudá-lo a construir seu conhecimento. Tomou-se também, como inspiração, alguns procedimentos pedagógicos desenvolvidos na escola da Ponte, em Portugal. Pretendeu-se verificar como estes procedimentos podem ajudar o professor a construir uma melhor relação com seu aluno, também ajudá-lo na mediação de conflitos, na participação ativa, para o fazer democrático da sala de aula, e melhorar a qualidade da aprendizagem, no aspecto de um maior envolvimento das crianças com as lições e os conteúdos ensinados. Isto é o que, nesta pesquisa, foi denominado de clima da sala de aula, ou seja, as relações que são cultivadas naquele ambiente, entre professor-aluno e aluno-aluno, e que tornarão o ambiente favorável para uma aprendizagem relevante. Para Freinet, quanto melhor é a relação, mais predisposto o aluno estará para aprender. Os procedimentos didáticos adotados aqui foram: diário de itinerância, que foi dividido em diário de classe e diário de bordo, no qual os alunos escreviam suas impressões sobre a aula e o fim de semana, e depois compartilhavam com o grupo; cartas ao professor, um instrumento no qual o aluno apontava suas inquietações e contentamentos sobre a aula, o professor e a turma; mural “Acho bom/Acho ruim”, que afixado na parede, era o instrumento que eles utilizavam para apresentar tudo aquilo que os incomodava, seja positiva ou negativamente; assembleia, momento para discussão do grupo sobre as relações, que analisava o que fora posto no mural, e outras questões pertinentes para a turma; jogos teatrais, que se mostrou um importante instrumento para desenvolver o trabalho em equipe, a expressão, concentração e a criatividade; e mural “preciso de ajuda/posso ajudar em”, que também afixado na parede, dispunha de alunos para ajudar outros, e foi um instrumento de troca de saberes e dificuldades entre o grupo. Os resultados da pesquisa ainda em andamento, parecem indicar que a criança aprende mais quando é ouvida e toma o ambiente da sala de aula como seu. As relações entre professor-aluno e aluno-aluno melhoraram após as



assembleias e o mural, quando todos passaram a trazer os conflitos e as dificuldades para dentro do grupo e tratá-los como parte do contexto e por isso, um problema de todos eles. Aconteceu uma democratização do ambiente, no qual todos passaram a participar das situações propostas e decisões do grupo. A turma tornou-se, também, mais participativa nas aulas e nos conteúdos, com menos ausências, formando grupos de ajuda para estudar. O professor polivalente, também pesquisador deste trabalho, precisou criar novos procedimentos didáticos, vindos das ideias dos alunos, ou de outros procedimentos apontados por Freinet ou Pacheco, e contextualizar os conteúdos, a partir das experiências do grupo. É importante ressaltar, que o ambiente democrático criado, e o clima que foi sendo construído nas relações, foram desafiantes para alguns professores especialistas, pois uma nova metodologia, criada na compreensão de construção de um clima favorável para o aprender, ainda é visto como transgressor do ensino tradicional e padronizado. Por diversas vezes, o professor teve que explicar seus métodos. A desaprovação de métodos inovadores, mostrou-se como um grande empecilho para o professor, e a construção de um bom clima na sala de aula, como alguma coisa desnecessária pela escola, para missão de ensinar, que tem sido há alguns séculos, a transmissão do conteúdo. Porém, outro resultado, talvez o mais importante, foi que os alunos apresentaram um desejo crescente em estar ali, estudar, e acreditar naquele ambiente, como tão bom quanto suas casas. A permanência do aluno na escola, desafio para a educação do século XXI, pode acontecer nesta construção de um clima agradável, quando os sentimentos são percebidos e tomados como parte da aula, matéria de conhecimento, do conhecer um ao outro e a si mesmo. Quando alunos passam a ressaltar a importância em estar ali, o prazer em não perder nenhuma aula, a não querer ir para o intervalo, a não querer ir embora, e criar expectativas do que ainda virá no decorrer do ano, e seus pais passam a valorizar as mudanças que os filhos vêm apresentando, a aprendizagem que vem sendo acumulada, e falar do desejo dos filhos e de si próprios em estar ali, e de viver aquilo também, fica a compreensão de como a afetividade – como ato de afetar e ser afetado –, vista como parte do processo de aprendizagem, é constituída no ser humano, e coopera para que se construam boas relações. Por último, vale ressaltar que o professor precisa estar inserido neste novo século, e nas demandas de uma educação inovadora, que não está fechada, que não é centralizadora, pelo contrário, ele precisa democratizar a aula, dialogar, procurar uma pedagogia que ajude o aluno, e o torne autônomo, capaz não apenas de conhecer o mundo a sua volta, mas de incidir sobre ele e transformá-lo.

Palavras-chave: Clima na sala de aula; procedimentos didáticos; afetividade.



TECNOLOGIAS DIGITAIS EM EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Andrea Gabriela do Prado Amorim – PUC/SP - agabrielaamorim@gmail.com
Colégio Santo Agostinho – SP

A presente investigação integra-se na linha de pesquisa Desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas, do programa: Formação de formadores. Trata-se de uma pesquisa-ação, que foi desenvolvida de forma qualitativa, apoiada em pesquisa bibliográfica e na análise das ações já realizadas com os professores de ensino fundamental 2 e médio, no Colégio Santo Agostinho – SP durante os anos de 2007 a 2014 buscando identificar as dificuldades dos professores, em relação ao uso de tecnologias digitais em educação (na escola e em sala de aula) e descrever as potencialidades do uso pedagógico das tecnologias digitais. O objetivo geral da pesquisa é desencadear uma reflexão sobre os processos de formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais em sua prática pedagógica, entendidas como recursos de informação e comunicação interativos, que apoiam a relação professor-aluno e contribuem para a realização de aulas dinâmicas e significativas. Uma característica peculiar dessa pesquisa é considerar os professores como coautores da reflexão, pois ela se funda no pressuposto de que mudanças significativas na instituição escolar ocorrem apenas quando os professores estão engajados e não quando obrigados. Ao mesmo tempo, considera que um professor nunca está pronto para exercer a sua profissão, mas encontra-se em um constante movimento de construção e reconstrução de sua prática para atender às demandas de seu contexto e de seu tempo. O maior desafio é promover uma formação que ofereça elementos que o professor reconheça como necessários para educar na realidade contemporânea, marcada pela ampla disponibilidade de informações, gratuitas e acessíveis para muitos via Internet e que, ao mesmo tempo, põem em discussão valores e práticas que ele consolidou ao longo de sua trajetória profissional. Ao rever as considerações finais da pesquisa, me sinto como se olhasse por um caleidoscópio que permite visualizar, pela combinação de pontos coloridos, variadas e interessantes imagens de um processo de formação de professores desenvolvido nos últimos anos no Colégio Santo Agostinho (CSA). Esta investigação foi realizada com o objetivo de refletir sobre essas ações, em especial, sobre aquelas dedicadas à formação continuada de professores para o uso das tecnologias digitais em educação. Dessa forma, o produto final dessa pesquisa não é uma proposta de formação elaborada em um formato convencional de plano de ensino, estruturado em tópicos, como: temas, objetivos, atividades e recursos, organizados em um cronograma bem definido. Os planos de ensino ou propostas de formação já foram construídos e realizados com os professores do CSA, mas ainda não propiciaram os resultados esperados, em termos da adesão ao uso de tecnologias digitais em sala de aula. Por isso tornou-se relevante entender, com o auxílio dos professores, os motivos dessas dificuldades. E a pesquisa se dedicou à análise desse processo e à consulta aos professores, no sentido de elaborar um conjunto de recomendações à formação, tendo como pontos de partida a compreensão da importância do



ser humano como agente transformador da educação, o reconhecimento da necessidade de permanecer atento ao que a teoria revela sobre o tema em estudo e, ao mesmo tempo, de preservar a flexibilidade necessária para adequar a formação dos professores às demandas de seu tempo e de seu contexto educacional. Entrelaçando a teoria, os dados coletados para a pesquisa e a minha trajetória profissional, foi possível ampliar a visão a respeito dos saberes dos professores e pensar sobre a tênue separação entre a história de vida, a formação inicial e a trajetória profissional dos docentes que, ao mesmo tempo, ampliam conhecimentos e constituem seus saberes profissionais. Antes de me dedicar a esta pesquisa, não conseguia compreender como o fato de incorporar as tecnologias digitais à sala de aula pode significar, para o professor, questionar a sua prática e abalar uma rotina constituída ao longo de sua carreira. Agora, muitas situações do cotidiano escolar se tornaram compreensíveis. Nessa perspectiva, a minha maneira de “olhar” para cada professor modificou-se, no que se refere a entendê-lo em primeira instância como pessoa e posteriormente como profissional. Entendo que é necessário cuidar do professor, acreditar nele e valorizar seu trabalho para depois propor mudanças e ajustes respeitando o ritmo de cada um, mas indicando os novos caminhos a partir da formação continuada e em serviço. O trabalho em equipe pensado pelos pares e entre os pares já era uma possibilidade considerada antes da sistematização dos dados da pesquisa, que agora se confirma como condição fundamental para trabalhar com grupos de professores, de acordo com suas necessidades. O exercício da espera vigiada, que requer paciência e tempo de ensinar e de aprender por parte do formador, também se mostra indispensável, pois cada professor aprende em um tempo diferente, está apto ou não a acatar mudanças de acordo com sua formação, sua experiência, suas expectativas em relação à profissão. E isso requer a presença de um formador que o acompanhe e faça as interferências necessárias em sua prática, valorizando as suas conquistas. Certamente minha trajetória profissional não será mais a mesma, após concluir esta pesquisa, pois foram muitas descobertas e redescobertas no ir e vir das leituras, nas buscas pela internet, na troca com os colegas e professores do curso, sem contar que foi uma excelente oportunidade para aprofundar os estudos referentes à formação do professor, reafirmando a importância de aproximar a universidade da educação básica, para promover mudanças significativas na realidade da escola, para além do discurso.

Palavras-chave: formação continuada de professores; tecnologias digitais de informação e comunicação; educação básica.



O PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE) INTERATIVO COMO FERRAMENTA DE GESTÃO ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE BARUERI - SP

Andréa Gonçalves, PUC-SP, andrea.consultoria.educ@gmail.com

Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes

O presente trabalho tem como propósito a organização de uma proposta de formação que qualifique os gestores escolares na utilização da plataforma do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Interativo, como uma ferramenta de gestão para enfrentar suas demandas e possíveis melhorias nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Barueri, região metropolitana da Grande São Paulo. Essa proposta emergiu da minha experiência frente à implementação dessa plataforma, na referida rede, e por meio de observações e relatos tanto dos demais técnicos da Secretaria de Educação assim como dos gestores escolares, notei que a utilização desse programa propunha desafios e possibilidades. Como possibilidades, o PDDE Interativo pode favorecer discussões acerca de ações voltadas para o planejamento estratégico e participativo para gerir uma escola, além da utilização de dados para o levantamento de prioridades e ações para superá-las. Dentre os desafios, destaca-se a necessidade de uma formação que promovesse a compreensão da plataforma tanto na questão procedimental como o conhecimento da metodologia baseada no planejamento estratégico; no envolvimento da comunidade escolar do processo de discussão das etapas do programa; na organização do plano de ação por meio de estratégias, ações, metas, prazos e de sua efetiva aplicação e monitoramento. Segundo as orientações do “Manual do PDDE Interativo 2014”, não há necessidade de uma formação, e, esses apontamentos me trouxeram as seguintes inquietações: Será que essa autoinstrução realmente tem a possibilidade de levar a uma reflexão sobre os temas abordados, ou refere-se somente ao preenchimento das etapas da plataforma? O PDDE Interativo foi compreendido pelos gestores escolares como um instrumento de gestão ou somente de repasse de recursos financeiros? Até que ponto conceitos como: planejamento estratégico, plano de ação, contidos no programa, são de propriedades do gestor e aplicados no seu contexto escolar? Esses questionamentos me levaram a propor uma formação que possibilite aos gestores escolares a utilização do PDDE Interativo como uma ferramenta de auxílio à gestão, e não somente para cumprir o seu preenchimento como mera formalidade ou repasse de recursos financeiros. Diante da proposta desse trabalho, e dos desafios e possibilidades descritas do PDDE Interativo, foram levantados as seguintes problemáticas: Quais possibilidades estão presentes na plataforma do PDDE Interativo podem ser utilizadas como instrumentos que favorecem a gestão escolar? Que ações formativas seriam necessárias para potencializar a utilização dessa plataforma pelos gestores fomentarem a reflexão e discussão coletiva de questões referentes ao seu contexto escolar? Como organizar uma formação que propicie a produção de um Plano de Ação, com base em seus conceitos, alinhado aos desafios e as efetivas condições da realidade de cada Unidade Escolar? A partir dessas considerações, a metodologia proposta nesse trabalho desenvolveu-se por uma abordagem qualitativa, com base nos estudos de Lüdke e André (1986), associados a análise de documentos normativos (Leis, Decretos, Pareceres, Resoluções, Portarias entre outros), tanto da esfera municipal como federal; da configuração tecnológica e informações contidas na plataforma do PDDE Interativo; dos dados dos Planos de Ação das 58 escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Barueri e de



entrevistas semiestruturadas com três diretoras da referida rede. Na pesquisa bibliográfica fez-se a busca de referenciais teóricos que permitiram a análise dos procedimentos metodológicos, privilegiando leituras com o foco em temas sobre contextualização histórica de políticas públicas educacionais, gestão escolar, planejamento estratégico e ações formativas para o gestor escolar tendo como referência as produções de Lück, Machado e Miranda, Paro, Chiavenato, Mintzberg, Libâneo, Oliveira e Toschi. No resultado da pesquisa constatou-se que a plataforma possibilita à escola a realização de uma análise de seu contexto por diferentes dimensões e o plano de ação como um instrumento que aponte os maiores desafios detectados, assim como os possíveis caminhos percorridos para enfrentá-los, expressos por meio das ações e estratégias. Além disso, evidencia-se a necessidade de uma formação para a utilização da plataforma como ferramenta de gestão não meramente para cumprir o seu preenchimento. Diante de tal constatação a proposta de formação procura articular os conceitos e a metodologia de planejamento estratégico com o preenchimento dos campos da plataforma referentes, por meio de encontros presenciais e discussões coletivas nas escolas nos momentos coletivos. Assim, durante os encontros presenciais serão aprofundadas essas concepções, para que os gestores possam colocar em prática nas suas UEs, de forma a discutir questões desafiadoras referentes ao seu contexto, utilizando como pano de fundo o preenchimento da plataforma do PDDE Interativo. A proposta é que os encontros presenciais e as reuniões nas UEs ocorram de forma alternada, sincronizada e integrada. Alternada, pois após cada encontro presencial, a equipe gestora em suas UEs irão discutir os conceitos desenvolvidos e preencher o campo da plataforma correspondente à formação; sincronizada e integrada visto que, para a realização do próximo encontro presencial às escolas terão que ter cumprido parte desse preenchimento assim como, poderão compartilhar experiências do desenvolvimento das ações e também tirar dúvidas. A ideia é que o preenchimento dos campos da plataforma ocorra por meio de discussões e análises das informações, para que no coletivo, reflitam sobre os maiores desafios e quais caminhos possam traçar para enfrentá-los. Por meio da sistematização dessas ações, a proposta visa também desenvolver e aprimorar conhecimentos e competências necessárias para o exercício da função gestora por meio do diálogo e das trocas de experiências.

Palavras-chave: PDDE Interativo; planejamento estratégico; formação do gestor escolar.



GESTÃO PARTICIPATIVA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE SUCESSO

Andreia Menarhini - PUC-SP- andreiamenarhini@gmail.com
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

A pesquisa teve por objetivo analisar as contribuições que a equipe de Orientador de Estudos (OE) do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) da cidade de Santo André, exclusiva para a formação de professores, traz para a profissionalização do professor e da sua prática. A problemática da pesquisa surgiu a partir da minha experiência profissional de Coordenadora local do PNAIC e dos estudos realizados no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores. A principal referência teórica do estudo foi o grande mestre Paulo Freire que, em sua obra aborda a transformação social e a elaboração da consciência crítica a partir da realidade em que se vive, propõe uma concepção de professor como coordenador de ações em parceria com os seus alunos em busca da liberdade. Também recorri a outros autores que desenvolveram estudos sobre a aprendizagem do professor e a formação continuada na profissão docente. Destaca-se a pesquisa de Almeida (2004) como uma importante contribuição para a forma de registro dos caminhos percorridos – o fluxograma dos processos – para pesquisas com objetivo de produzir conhecimento sobre o processo de desenvolvimento profissional. Outra contribuição é o estudo de Imbernón que realiza uma análise do professor como o sujeito de sua própria formação, em processo constante, e que o capacita, por meio da participação e da reflexão, para conviver com as mudanças. Nóvoa colabora para a análise da necessidade da formação continuada na profissão docente; e Placco e Souza contribuem para a compreensão da aprendizagem do professor adulto. A metodologia escolhida para esse trabalho de pesquisa é de abordagem qualitativa e se propõe a analisar as contribuições do Orientador de Estudos do PNAIC enquanto gestor do ciclo de alfabetização, por meio da formação com os professores, do acompanhamento pedagógico nas escolas e de suas ações articuladoras e formadoras. Na realização desta pesquisa elaborei o fluxograma de processos que revela as ações norteadoras desenvolvidas nos diferentes papéis exercidos como coordenadora e pesquisadora iniciante. Os sujeitos de pesquisa são 17 Orientadores de Estudos, integrantes da equipe exclusiva de formação, nos anos de 2015 e 2016. Os procedimentos de coleta de dados são a análise documental de registros, publicações e documentos da Secretaria de Educação, as publicações oficiais sobre o PNAIC, os registros pessoais da coordenadora local e o questionário relacionado à formação e atuação profissional. A análise documental resulta em breve histórico sobre o PNAIC, das formações de professores em Santo André e das ações do pacto no município. Para a análise dos dados foram utilizadas as sete categorias da Rede Colaborativa PNAIC elaborada no município. Os resultados da pesquisa indicam a importância do grupo de Orientadores de Estudos de Santo André como uma equipe formadora de professores, com a clareza das especificidades das suas atribuições, colocando-as em prática nas formações do PNAIC e no acompanhamento pedagógico das escolas. O trabalho realizado pelos Orientadores de Estudos originou a Rede Colaborativa PNAIC de Santo André que, a partir de uma gestão participativa entre Equipe PNAIC, professores, assessores e gestores escolares possibilitou avanços significativos nos



índices oficiais de alfabetização, com destaque para a parceria estabelecida com os professores no processo de alfabetização e na autoria das suas práticas. A experiência estudada usou de sua autonomia e implementou o Pacto priorizando as características regionais e a proposta da administração vigente, por meio da gestão participativa do ciclo de Alfabetização. Essa participação foi movida pela reflexividade dos profissionais integrantes da Rede Compartilhada PNAIC. A reflexividade é a premissa para a formação dos professores, pois, por meio dela é que o professor faz o movimento de olhar para si e o que lhe cerca, e a partir de seus princípios e conhecimentos, realizar as escolhas pessoais e profissionais, se tornando autor de sua prática. As Orientadoras de Estudos do PNAIC de Santo André assumiram um compromisso coletivo, de reflexão conjunta, em busca de assegurar os direitos de aprendizagem das crianças, da autoria do professor em sua prática e a valorização da escola pública. Ao mesmo tempo, precisaram se constituir formadoras e formar os professores, por intermédio de experiências concretas junto aos alunos, gestores, professores e formações oriundas das universidades e das assessorias. A condição hierárquica de igualdade entre o OE e os professores facilitou a comunicação entre eles, pois ambos fizeram parte do mesmo contexto de atuação e com objetivos comuns quanto à aprendizagem dos alunos e o aprimoramento profissional. O trabalho do Orientador de Estudos, quando exclusivo para a formação de professores, oportuniza inúmeras experiências junto ao professor e aos alunos que fortalecem a atuação do formador. O formato contribui para desenvolver ações formativas mais qualificadas, no curso e na escola, favorecidas por vínculos estabelecidos e experiências pedagógicas conjuntas, ampliando o repertório do formador a partir das diversas formas de atuar, observar, pesquisar, estudar e refletir. As atuações articuladas e participativas entre as ações no acompanhamento escolar, nas formações e nos estudos coletivos fortalecem o trabalho do formador, pois geram subsídios teóricos e práticos. Outro aspecto importante deve-se ao fato do formador ter um tempo disponível para cuidar dos detalhes da formação, pois tem essa atribuição específica, sem acúmulo ou desvio de função, direcionando toda a sua atuação e produção profissional para a compreensão e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, ter um tempo de estudo, de organização de materiais e pautas durante a carga horária de trabalho, assessoria qualificada e formações em diferentes áreas de conhecimento, qualifica melhor o formador e, conseqüentemente, a formação. A estrutura montada em Santo André demonstra a valorização da função de formador e o respeito com a profissão de professor, fatores motivadores para os profissionais envolvidos. A constituição de uma equipe específica para formação permanente contribui na profissionalização dos professores e, conseqüentemente, para a melhoria do processo de alfabetização dos alunos. As políticas públicas são necessárias e importantes para a educação brasileira e devem ser organizadas a partir de um contexto real com abertura para adequações locais. A forma da gestão da política pública e o compromisso dos seus gestores e participantes são determinantes para as mudanças esperadas. O professor é o profissional principal no processo de ensino e de aprendizagem e deve participar da organização e ação dos programas. O diálogo e a reflexão são premissas do trabalho educativo em todas as instâncias, pois por meio deles que ocorre a participação efetiva dos integrantes e a participação é essencial para o respeito e a valorização profissional. O respeito também pressupõe uma atuação a partir de um diagnóstico real de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, com a consciência de onde é preciso chegar e a liberdade na escolha de caminhos e atuações para o alcance dos objetivos. O estudo demonstrou que é possível implementar uma política pública pensada em nível nacional, com adaptações organizadas com



vistas à realidade local e às necessidades dos professores e alunos. Isto só depende da opção de gestão feita pelos administradores e a coerência teórica e prática durante a sua implementação.

Palavras-Chave: Gestão Participativa; Orientador de Estudos; PNAIC.



NARRATIVAS ENTRE O IDEALIZADO E O REALIZADO – UMA EXPERIENCIA DE GRUPOS COLABORATIVOS

Bernardete de Lourdes Alvares Marcelino- PUC-SP / SME-SP, bernadelu@gmail.com
Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza – PUC-SP, clarilza.prado@gmail.com

A pesquisa em desenvolvimento está associada à atuação profissional da pesquisadora como coordenadora pedagógica na escola pública e propõe-se a analisar a constituição de grupos colaborativos no processo de formação. A razão propulsora da constituição de grupos colaborativos dar-se-á com a efetivação do Programa Mais Educação São Paulo, implementado em 2014, que estabelece a docência compartilhada do quarto ao sexto ano do Ensino Fundamental, correspondendo ao Ciclo Interdisciplinar. Em virtude deste Programa, emerge do coletivo docente a necessidade de estudar a relação com o outro, o que ocasiona o questionamento de como transformar a prática pedagógica até então isolada numa outra forma de ensinar e aprender. Essa demanda suscitou a criação de projetos temáticos planejados com professores especialistas, professores polivalentes ou generalistas e coordenador nos horários de formação. Esse cenário constituído impôs a coordenação pedagógica repensar a sua prática e subsequentemente reescrever um programa de formação que possibilitasse ao docente um diálogo entre o idealizado e o realizado no cotidiano escolar. O programa de formação é estruturado com as seguintes fases: 1- fase de sensibilização do grupo de professores na formação através de tertúlias dialógicas registradas em diários de campo ou atas; 2- seleção de demandas para estudo com o grupo docente; 3- planejamento de projetos temáticos; 4- constituição de grupos colaborativos para o desenvolvimento dos projetos; 5- execução dos projetos e filmagem; 6- análise dos vídeos por meio de procedimentos metodológicos da auto confrontação; 7- avaliação e análise do processo de formação por meio das narrativas do grupo, depoimentos e entrevistas semiestruturadas. Entendemos que tais estratégias de formação valorizam o diálogo entre os professores, enunciam a sua ação e permitem emergir diferentes visões de realidades percebidas do trabalho docente, vislumbrando alcançar a subjetividade do professor, oportunizando a reflexão e atribuição de novos sentidos a sua profissionalidade. Essa ação de formação em serviço provoca conflitos epistemológicos ocasionando exaustiva discussão e desmistificação da docência, vista historicamente como preceptora (orientadora e formadora, responsável pelo saber de crianças e adolescentes), construindo nova acepção a relação gnosiológica com o conhecimento da profissão docente e com a coordenação, propiciando ao grupo docente agrupamentos colaborativos centrados na escola. Esse reconhecimento do outro como parceiro da tarefa docente, traça um novo processo de aprendizagem profissional que ocorre na própria ação docente, observada e analisada em conjunto com os pares no contexto da formação. Pensando nos sujeitos da pesquisa vale ressaltar algumas caracterizações: grupo de trinta professores, cuja formação inicial se dá com a variável de cursos magistério normal a pós-graduação, sendo que 60% desses docentes atuam nesta unidade educacional há mais de duas décadas. Tais dados delimitam o objeto a ser investigado, por meio desta experiência na constituição de grupos colaborativos, escolhendo sujeitos docentes protótipos que realizem a docência compartilhada, posteriormente filmada, para ser analisada através do dispositivo metodológico da auto confrontação, visando à descrição da experiência vivenciada que poderá contribuir na produção de outras práticas pedagógicas. O procedimento metodológico de atividade clínica da auto confrontação, desenvolvida na Psicologia Sócio- Histórica, por Yves Clot, poderá possibilitar no contexto da formação o rompimento da dicotomia entre a



epistemologia do saber e a epistemologia da ação docente, pretendendo que o sujeito visualize sua ação docente e profissional, ultrapassando não somente a tarefa prescrita, mas a atividade realizada, interpretando suas ações, provocando um movimento de busca da autoconsciência a partir da alteridade, reescrevendo o fazer docente. Os registros deste processo de formação idealizado e realizado proporcionarão ao pesquisador procedimentos de coleta de dados cuja análise tratará de coadunar o idealizado e o realizado desta experiência de constituição de grupos colaborativos em co-análise com o grupo. A partir deste contexto vivenciado pela coordenadora aflora acintosamente estudos correlatos em bases de dados repositórios como: bibliotecas digitais de universidades brasileiras (BDTB), PUC, UNICAMP, UFSC e USP. Inicialmente pesquisado com os seguintes descritores: grupo colaborativo, docência compartilhada e trabalho colaborativo. Fundamentando teoricamente o projeto de pesquisa na Teoria Sócio Histórico Cultural de Lev Vygotsky, que em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores. A relação com os outros homens mediada principalmente com o instrumento da linguagem (instrumento simbólico básico de grupos humanos) e dos objetos (instrumento concreto), que o indivíduo chega a interiorizar elementos culturalmente estruturados. Assim, observado o contexto de formação vivenciado pela coordenadora/ pesquisadora, o presente estudo deverá considerar o conhecimento local, as diversas nuances sobre a prática docente e a pluralidade trazida pelas narrativas docentes no campo da pesquisa, delimitadas com o uso da atividade clínica da auto confrontação na análise de sujeitos protótipos destes grupos colaborativos. Espera-se como resultado contribuir com novas alternativas de formação centrada na escola e na prática de professores, numa perspectiva de analisar a atividade de trabalho com menção as experiências, as memórias coletivas destes docentes envolvidos na pesquisa, viabilizando a organização de comunidades de aprendizagem. Ilustrada pela prática vivenciada de constituição de grupos colaborativos no espaço escolar, no contexto da formação (processo dinâmico de viver, fazer, contar, recontar, ver e confrontar a experiência de professores atuando em conjunto entre aquilo prescrito/ idealizado e o realizado) reorganizando o que talvez se torne comunidades de aprendizagem, considerando a atuação da coordenadora como coexistente e corresponsável neste processo. Considerando que esta pesquisa poderá suscitar ao Projeto Político Pedagógico desta unidade educacional outras formas de conceber os processos de ensinar e aprender, deliberando a capacidade que todas as pessoas têm de ação em diferentes contextos e de transferência dos conhecimentos a novos contextos, espera-se que os professores possam aprender a se mover, a decidir via diálogo, diferentes maneiras de pensar e se pôr diante das situações, construindo um conjunto de compreensões diante do reconhecimento do outro. Tal propósito alimentará em cada sujeito o desejo e a capacidade de aprender mais e sempre, ocorrendo assim, uma transformação no sentido pessoal, mas também no sentido social, que se estabelece nas relações, imbuída da ação humana na capacidade de cada sujeito de intervir no mundo a qual vive.

Palavras-chave: Formação de Professores; Auto- Confrontação; Grupo Colaborativo; Comunidades de aprendizagem.



O CLIMA E A CULTURA ORGANIZACIONAL: IMBRICAÇÕES COM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Cassia Christina Baptista – PUC/SP, cassia.baptista@yahoo.com.br- SME-SP
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC/SP, laurizetefer@gmail.com

O presente estudo tem como tema o clima e cultura organizacional escolar, conectando-se ao campo de atuação da pesquisadora, que procurou atentar-se às invisíveis culturas das Unidades Educacionais que frequentou como educadora ao passo que se constituía como sujeito e profissional. Tendo passado por diferentes escolas e agora na posição de Coordenadora Pedagógica, relata que cada uma delas, apesar da estrutura física e quadro de funcionários quase idênticos, do objetivo comum de sua função, do discurso de trabalhar em prol do aluno, entre outros, têm um fazer pedagógico e um clima diferente. Partindo do pressuposto de que, para além das relações interpessoais, um ambiente agradável é catalizador de bom convívio social, boas memórias, afeto e sucesso e de que há, para todos os contextos, um clima que constitui as relações e a cultura organizacional, sendo que estes dois conceitos compõem o mesmo fenômeno, o objetivo é problematizar como um clima escolar agradável pode ser promotor de avanços na aprendizagem dos alunos de uma escola pública municipal de Ensino Fundamental de São Paulo, promovendo a consolidação da identidade da mesma e também de sua comunidade. O termo “clima” é de origem grega e significa “inclinação”. Não obstante seja utilizado para questões meteorológicas, passou a obter sentido figurado para ambiente, contexto. Não é algo que possa ser visto, mas é sentido e pode-se agir sobre o mesmo. Desta forma, considerando as Unidades Educacionais, quais seriam as ações que poderiam ser desenvolvidas para manter a inclinação à promoção de um ambiente que favoreça o processo de aprendizagem dos alunos, posto que cada instituição educacional produz uma cultura interna peculiar, evidenciando valores e crenças partilhados pelos membros desta organização. Assim, se aqueles inseridos na comunidade escolar também são os responsáveis pela cultura de tal ambiente, qual seria a relação entre cultura organizacional, clima escolar e o fazer pedagógico? Como objetivos específicos, a intenção é traçar um aporte teórico que contemple o entendimento dos conceitos de clima e cultura organizacional, haja vista a importância de conhecê-los, bem como suas semelhanças e diferenças, analisar os fatores interescolares responsáveis pela cultura e clima organizacional, investigar o clima organizacional da escola com base na percepção de seus atores e apontar caminhos, a começar do clima organizacional, para o avanço do processo de ensino e aprendizagem. A partir deste viés, uma das primeiras ações da presente pesquisa foi realizar buscas por trabalhos acadêmicos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Banco de Dados do CAPES. No campo de busca, foram utilizados termos como: clima escolar, organização cultural, organização escolar, clima e organização. Como critério de escolha foram analisados os títulos dos trabalhos em conjunto com a leitura dos resumos ou apresentações das obras que se considerou partilharem da mesma linha de raciocínio da pesquisadora, a saber, trabalhos que abordavam as questões do clima escolar, organização cultural, formação de professores, processo de ensino e aprendizagem. Apesar dos esforços em encontrar pesquisas correlatas ao tema, fica evidenciada a dificuldade em mapeá-las, visto que alguns termos



pesquisados se relacionam ao campo administrativo e/ou de convívio social. Tal constatação está de acordo com a afirmação de algumas obras acadêmicas e teorias: há poucos trabalhos desenvolvidos acerca do tema. O aporte teórico fundamenta-se em autores que se atêm às questões do clima escolar e cultura organizacional. A pesquisadora compartilha com estes a ideia de que o clima escolar interfere – e é importante – para o trabalho pedagógico, para o fazer efetivo. Desta maneira, o clima deve ser motivo de investigação das Unidades Escolares para que influencie positivamente o ambiente, visto que a organização cultural é constituída pelos atores inseridos no espaço. Trata-se de uma pesquisa qualitativa (estudo de caso), a se realizar em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental da Cidade de São Paulo, com análise de documentos acerca da proposta da escola e legislação vigente. Também está prevista a realização de entrevistas semiestruturadas com professores e alunos do Ensino Fundamental. Em se tratando de uma pesquisa em andamento, sua finalidade é contribuir com a produção de conhecimento em um campo ainda sem muita investigação, procurando compreender a instauração da cultura e clima organizacional em uma determinada instituição escolar. Além disso, espera-se colaborar para que os profissionais da educação reflitam e tenham clareza de que os papéis que desempenham nesses espaços não são neutros e que a dinâmica educacional deve ser tida como objeto de pesquisas internas para que possamos entender e agir sobre as situações cotidianas de forma a potencializar ações pedagógicas e/ou que se referem à gestão escolar no intuito de promover um espaço de aprendizagens significativas. Em suma, como ainda não é possível dimensionar os resultados dessa pesquisa, todavia já evidenciando a importância de sua existência, a pesquisadora espera que o estudo possa contribuir com apontamentos e propostas formativas futuras para as equipes gestora e docente visando às questões do clima e cultura escolar em uma perspectiva de promoção do processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Palavras-chave: clima escolar; cultura organizacional; processo de ensino e aprendizagem.



USO PEDAGÓGICO DO CELULAR E O PAPEL DO SUPERVISOR DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Cintia Santos Tolosa Bianchi- PUC-SP- cintiastb@yahoo.com.br

A rápida e contínua transformação das mídias digitais, em particular, do telefone celular, que se torna cada vez mais sofisticado, em função das possibilidades de comunicação e informação e da acessibilidade econômica, provoca novas formas de convivência dos estudantes com o equipamento, tornando-o de certo modo indispensável e inseparável. O ambiente escolar recebe a cada ano alunos que se movimentam naturalmente pelo ciberespaço, viajam virtualmente por lugares imaginários, conhecem relíquias da cultura mundial, interagem com pares de mesmo interesse, navegam nos espaços experimentando novos limites, sensações, produzem e consomem conhecimento de uma maneira totalmente diversa da tradicional. Assim, a diluição de fronteiras entre o corpo biológico e o digital leva ao chamado cibridismo, que se caracteriza por permitir ao ser humano transferir parte de si para o mundo digital, isso decorre da hiperconexão e da proliferação de plataformas digitais móveis que foram popularizadas socialmente, os denominados *mobiles* ou dispositivos móveis (*tablets* e *smartphones*, por exemplo). Assim, é possível dizer que o ser humano se tornou híbrido, ou seja, *on* e *off-line* ao mesmo tempo, simbioticamente, formando um ser maior que o corpo/cérebro biológico, expandindo para todo tipo de dispositivo e abrangendo outras mentes e corpos. Tal fato, tempo, gera dificuldades para os professores e para a equipe escolar, no sentido de administrar essa relação tão intensa entre alunos e dispositivos móveis. Nessa perspectiva, tem sido atribuída aos dispositivos comunicacionais móveis a capacidade de proporcionar autonomia nos processos de ensino e aprendizagem, pois na maioria dos casos correspondem a aparelhos pessoais e de uso individual. Questiona-se, nesse aspecto, a figura do professor, o que poderia justificar em certa medida o receio manifestado pelos docentes em relação a essa apropriação generalizada de habilidades de uso das tecnologias digitais. Nessa conjuntura, cabe ao professor, além de dominar a utilização dos recursos, o papel de direcionar as buscas de seus alunos e agregar valor às informações obtidas, relacionando-as, contextualizando-as ou mesmo descartando aquelas que pareçam inadequadas ou inseguras. As tecnologias, por si só, não resolvem problemas, a necessidade de analisar esses dispositivos para além de uma visão tecnocêntrica, buscando um conceito, um uso, que ultrapasse o aspecto tecnológico e que privilegie a união entre tecnologias e pessoas. Nesse caso, o foco não deve estar apenas no aprendiz ou na tecnologia, e sim no encontro entre esses dois elementos. Tendo em vista que o supervisor de ensino da rede pública do estado de São Paulo é o agente regulador deste sistema e que é considerado o instrumento de execução das políticas centralmente decididas, e o verificador de que essas políticas sejam efetivamente seguidas, responsável pelo funcionamento geral da escola em todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro, cultural e de serviço. Desse fato decorreu a questão central desta pesquisa: Como oferecer subsídios ao supervisor de ensino da rede estadual de São Paulo para que ele reconheça o celular como ferramenta pedagógica? A investigação teve por objetivo geral elaborar uma proposta de formação continuada em EaD, dirigida aos supervisores de ensino, no sentido de ajudá-los a reconhecer o celular como recurso auxiliar à prática educacional, considerando as suas possibilidades de uso pedagógico. E por objetivos específicos: descrever a função e o papel do supervisor de ensino, e investigar propostas de práticas bem-sucedidas do uso pedagógico do celular na escola, desenvolvidas



em diversas regiões do país em consonância com sua diversidade e especificidade cultural. A investigação, na forma de pesquisa bibliográfica e documental, buscou práticas de sucesso do uso pedagógico do aparelho celular para subsidiar a construção de uma proposta de formação continuada em EaD, no sentido de auxiliar o supervisor de ensino a reconhecer as possibilidades de uso pedagógico do telefone celular, no papel do educador interface e não mais de educador conteudista, o que contribui para desenvolver as habilidades dos alunos para viver nesse novo ambiente, auxiliando-os a navegar nessa imensidão de informações, levando-os à reflexão e à validação das informações obtidas e posteriormente analisadas, de modo a construir significados. Neste sentido, a pesquisa mostrou que considerando aspectos positivos e negativos, facilidades e dificuldades relacionadas ao uso de tecnologias digitais, é preciso garantir aos profissionais da educação a oportunidade de desmistificar essa nova linguagem com mais profundidade e de buscar o seu sentido pedagógico, apropriando-se dela de forma significativa, contextualizada com a realidade em que está inserido, além de incentivar oportunidades, é necessário oferecer formação técnica que seja adequada a esses educadores para contribuir com a qualidade de educação. Para tanto, o educador continua a ter um papel fundamental como mediador da aprendizagem de seus alunos, mas ele consiste fundamentalmente de auxiliar os alunos a refletir e a extrair conhecimentos desse universo de informações considerando as demandas da realidade educacional contemporânea.

Palavras-chave: Telefone celular; Tecnologias digitais; Supervisor de ensino.



O TRABALHO COLABORATIVO COMO UM CAMINHO PARA TRANSFORMAR A PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE UM GRUPO DE ORIENTADORAS EDUCACIONAIS

Claudia Maria Duran Meletti - PUC-SP- claudiameletti@gmail.com
Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

A finalidade deste trabalho é relatar o desenvolvimento e os resultados de uma pesquisa realizada pela autora no Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores – Formep –, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A pesquisa teve como objetivo compreender os significados atribuídos por um grupo de nove orientadoras educacionais de uma escola da rede particular de São Paulo à prática formativa do grupo. O estudo, de enfoque qualitativo, adota os princípios da pesquisa narrativa e se estrutura a partir da interação entre teoria e prática e do diálogo entre a experiência e a análise da experiência. Para apresentar o tema da pesquisa – o trabalho colaborativo na formação em contexto – o caminho percorrido articula, em um primeiro momento, as referências do campo da formação de formadores à narrativa autobiográfica da pesquisadora. Em um segundo momento, posiciona o problema de pesquisa nas quatro direções da investigação narrativa: retrospectiva, prospectiva, extrospectiva e introspectiva. O contexto retrospectivo retoma o percurso histórico da Orientação Educacional no Brasil e, com um olhar prospectivo, o segundo contexto desenha os cenários futuros da educação. O terceiro contexto descreve o percurso do grupo de formação de orientadoras educacionais a partir de uma visão extrospectiva. O quarto e último contexto, apresenta a direção introspectiva considerando a singularidade da história de formação de cada participante da pesquisa. Os dados da pesquisa compreendem a transcrição das falas das orientadoras obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas, que, amparadas por um roteiro composto por sete questões norteadoras, buscaram responder a três questões que investigaram (a) se houve mudanças na concepção de formação das orientadoras após a participação no grupo, (b) se a participação no grupo de formação gerou transformações na prática das orientadoras educacionais e (c) se a prática do grupo pode ser considerada uma prática colaborativa. Considerando a experiência singular vivida pelas orientadoras em interação no grupo de formação e como as profissionais compreendem sua prática formativa, a análise das entrevistas foi organizada em três categorias estabelecidas pela pesquisadora. Cada uma dessas categorias se expande em três aspectos que conduzem a análise. A primeira categoria, o pertencimento a um grupo de trabalho, considera a experiência da partilha, a experiência do diálogo e a experiência da organização do tempo para a formação. A segunda categoria, o fortalecimento da identidade profissional, ressalta a experiência de documentar a prática, a experiência de reconstruir saberes e a experiência de reconstruir a profissionalidade. A prática reflexiva, terceira categoria, expande a análise tendo em vista a experiência da autoformação, a experiência da formação em contexto e a experiência da formação em uma comunidade de prática formativa. O acervo da fala das orientadoras educacionais revela que o pertencimento, possibilitado por uma experiência dialógica, articulou as dimensões pessoal e profissional das participantes e parece ter incidido positivamente na dimensão organizacional da instituição. As relações vivenciadas na prática formativa, pautadas no apoio mútuo, na negociação de propósitos, na construção de um vínculo de confiança e na valorização dos saberes das participantes fortaleceram o grupo, que assumiu uma identidade refletida e possibilitou a transformação de uma lógica centrada no trabalho individual em uma prática de



cunho mais colaborativo. A experiência de documentar a prática deu condições para que o trabalho realizado assumisse materialidade e para que o grupo compreendesse melhor seu objeto de trabalho e os saberes necessários para desempenhá-lo. Ao produzirem os registros de sua prática, as orientadoras estiveram incluídas em um processo reflexivo que focalizou tanto os saberes necessários à ação da orientação educacional na escola quanto à concepção sobre a função. A dinâmica de formação fortaleceu a identidade coletiva do grupo, trouxe para a centralidade da formação a prática da orientação educacional, agregando novos saberes à prática profissional e assumindo uma perspectiva de recriação da profissão. A articulação da prática formativa a um projeto de trabalho de caráter autoral mostrou-se estimulante para as orientadoras. O olhar para o cotidiano e a partilha entre as orientadoras favoreceu a compreensão de que era preciso – e possível – transformar a prática individual e coletiva para ir ao encontro do projeto da escola. A partir do percurso formativo do grupo, apoiado na reflexão e na análise das situações do cotidiano escolar, novos projetos de atuação surgiram, gerando ações que respondiam a situações reais e concretas vividas pelas orientadoras em seu trabalho e possibilitando que se desenvolvessem outras competências individuais e coletivas, em um processo colaborativo e articulado ao Projeto Político-Pedagógico da escola. Em síntese, a prática formativa do grupo (1) contribuiu para ampliar a percepção das profissionais sobre os saberes do campo teórico que referenciam a prática da orientação educacional, (2) agregou às orientadoras outras formas de atuar para enfrentar os desafios do cotidiano escolar e de se relacionar entre pares no espaço de trabalho e (3) favoreceu a experiência da colaboração e interferiu positivamente na atuação das orientadoras educacionais na escola, redimensionando a identidade de grupo sem desconsiderar a identidade de cada sujeito e a cultura da instituição.

Palavras-chave: trabalho colaborativo; orientação educacional; formação em contexto.



A INSERÇÃO PROFISSIONAL DO DIRETOR DE ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Cristiane Ferreira da Silva – PUC-SP- cristianeferre@gmail.com
Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

Considerando que o diretor de escola tem papel fundamental na consecução de uma educação de qualidade, que há poucas pesquisas sobre o diretor de escola iniciante e que no ano de 2017 um número significativo de educadores tomou posse no cargo de diretor de escola na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME) e, portanto, a RME conta com aproximadamente 350 diretores iniciantes em seu quadro, o presente trabalho, em andamento, tem como foco a atuação profissional do diretor de escola iniciante na RME. Esse estudo tem como objetivo geral investigar como ocorre a inserção profissional dos diretores na gestão da escola e como objetivos específicos: caracterizar os diretores de escola iniciantes; conhecer as razões da escolha profissional do diretor de escola iniciante; investigar as necessidades formativas dos diretores de escola iniciantes; levantar os desafios enfrentados pelos diretores na gestão da escola. Para realização do estudo foi feito o levantamento de pesquisas que tinham como temática o diretor iniciante e a formação continuada do diretor de escola. Foi possível constatar que os resultados das pesquisas correlatas evidenciaram que boa parte das formações oferecidas aos diretores não tinham relação direta com a realidade dos profissionais e das escolas em que atuavam. Foi realizado o levantamento de quais são as atribuições do diretor de escola, segundo os documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME). Constatou-se, dentre outras incumbências, que cabe ao diretor de escola a responsabilidade de conhecer, cumprir e fazer cumprir a legislação vigente e a responsabilidade de coordenar o funcionamento geral da escola, visando o desenvolvimento pleno do processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva da gestão democrática. A fundamentação teórica da presente pesquisa considera o conceito teórico de gestão democrática da escola postulado por Libâneo (2013), segundo o qual o diretor é o responsável por supervisionar e responder por todas as atividades da escola, incluindo as atividades com as famílias dos educandos e com a sociedade civil, dirigir o trabalho e o clima escolar, articulando as relações interpessoais. Libâneo (2013) defende que os conhecimentos, habilidades e competências necessárias ao diretor podem ser adquiridos no processo de desenvolvimento profissional e que uma formação específica pode colaborar no exercício das funções do diretor. Este trabalho também se apoia na ideia de Imbernón (2011) de que a formação continuada, assim como os fatores salário, mercado de trabalho, clima escolar, promoções, posições hierárquicas, é um elemento constitutivo do desenvolvimento profissional, bem como as considerações de André e Passos (2016) e Imbernón (2011) acerca da importância de se considerar o contexto de trabalho na elaboração de propostas de formação continuada. Considera também o conceito de inserção profissional defendido por Marcelo (2010), que o define como um período diferenciado do desenvolvimento profissional, marcado por tensões e intensas aprendizagens, em um contexto desconhecido, no qual os iniciantes devem adquirir conhecimentos profissionais, e que geralmente ocorre nos três primeiros anos de docência. Soma-se o postulado de Tardif (2014) que defende que é no período de iniciação à docência em que ocorre a estruturação do saber experiencial, do saber ligado à experiência do trabalho, em uma fase crítica, na qual há também um ajuste entre as



experiências anteriores e a nova realidade de trabalho e as concepções de Huberman (2000), que defende que o desenvolvimento da carreira é um processo contínuo, marcado por progressões e regressos, e o ciclo de vida profissional é composto por fases, sendo que a fase que ocorre nos três primeiros anos é marcada por pelos estágios de sobrevivência (contato com a realidade profissional, confronto entre o ideal e o real, e as dificuldades inerentes ao cargo) e descoberta (entusiasmo inicial, exaltação), que coexistem. Embora se refiram a docentes e não a gestores, tais conceitos foram considerados no embasamento teórico, pois o diretor de escola tem na experiência docente um dos requisitos para sua atuação, fazendo parte de seu desenvolvimento profissional. Serão participantes da pesquisa diretores de escola iniciantes, com até três anos de experiência no cargo. Como existe a possibilidade de os participantes já terem atuado na direção de escola em experiências anteriores em outras redes, será considerado iniciante o profissional que possua até três anos de experiência como diretor de escola na RME, por tratar-se de um novo contexto de trabalho, com suas especificidades. Os participantes serão selecionados em uma Diretoria Regional de Educação e terão lotação em escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos. A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semiestruturada que, segundo May (2004), permite a compreensão de biografias, experiências, valores, atitudes e sentimentos das pessoas. Pretende-se caracterizar o diretor de escola com relação à sua formação, experiência profissional, bem como obter informações acerca de sua realidade profissional, desafios enfrentados no cotidiano e formas de gerir a escola.

Palavras-chave: diretor de escola; desenvolvimento profissional do gestor; inserção profissional do diretor de escola.



O COORDENADOR PEDAGÓGICO E OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM – UM ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Daniel Moreira da Silva – PUC/SP - Instituto de Ensino Superior Singularidades
profdanielmoreira@gmail.com

Este trabalho tem como objetivo contribuir com as discussões sobre o desenvolvimento profissional do formador ao apresentar a pesquisa realizada durante a produção de uma dissertação para obtenção de título de Mestre Profissional em Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a qual propõe a integração de um ambiente virtual de aprendizagem com a ação formativa do coordenador pedagógico. A proposta de pesquisa se constituiu ao questionar como seria utilizar um ambiente virtual de aprendizagem para atender os processos de formação continuada propostos pelo coordenador pedagógico. O interesse em investigar essa questão nasceu, em parte, pelo fato do autor da dissertação atuar na coordenação pedagógica e de estar em contato com demais coordenadores pedagógicos, também conhecidos como professores coordenadores, na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, e ouvir relatos sobre a sua preocupação com o tempo destinado à formação continuada dos professores. Diante de tantas demandas impostas pela realidade escolar, que precisam ser trabalhadas em curtos espaços de tempo, eles consideram insuficiente realizar apenas reuniões presenciais com duas horas de duração, por semana, sem dispor de outros momentos para atender aos diversos temas relativos à qualidade da educação e aos processos de ensino e aprendizagem, além das necessidades específicas de cada unidade escolar e de seus professores. O uso de ambientes virtuais de aprendizagem tem se expandido nos contextos educacionais, tanto para a formação inicial, quanto continuada de profissionais de educação. Diante disso, essa pesquisa foi organizada no sentido de propor ao coordenador pedagógico a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem para a realização dos processos de formação continuada que ocorrem geralmente em reuniões pedagógicas na escola. Ela tem por objetivo geral: investigar as formas de apropriação dos ambientes virtuais de aprendizagem realizadas pelos coordenadores pedagógicos para a formação continuada dos professores. E, por objetivos específicos: Descrever o contexto histórico, legislativo e as funções do coordenador pedagógico das redes públicas de ensino, em particular do estado de São Paulo; Caracterizar o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* e suas contribuições para a formação continuada de professores; Promover uma formação continuada, aos coordenadores pedagógicos, para o uso do ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*; Analisar as propostas para o uso do *Moodle*, elaboradas pelos coordenadores pedagógicos, no ambiente utilizado para a sua formação. A investigação, de natureza qualitativa, apoiou-se em pesquisa bibliográfica e em estudo de caso-, visto a presença de uma investigação sistemática de um grupo de coordenadores pedagógicos na forma de um curso semipresencial de formação continuada oferecido - com o objetivo de familiarizarem-se com os recursos de um ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*), para uso posterior nas atividades da coordenação pedagógica. No decorrer do curso, os participantes elaboraram uma proposta de formação continuada para a sua realidade escolar. A análise documental das propostas elaboradas pelos sujeitos da pesquisa orientou a formulação de recomendações aos coordenadores pedagógicos,



relativas à organização de ações reflexivas para a formação continuada apoiadas em ambientes virtuais de aprendizagem. Diante disso, para fazer a análise das propostas elaboradas pelos participantes foram utilizados dois aspectos, definidos como referência para a investigação sobre a apropriação do AVA pelos professores coordenadores: se a proposta apresenta os aspectos característicos de uma formação continuada para professores; e que modelos de formação expressam. Inicialmente, foi possível afirmar que as propostas apresentadas incluem os aspectos característicos de uma formação continuada para professores, ou seja, organizam-se a partir de um tema central e objetivos claros, com atividades e recursos de ensino. Todas elas, de alguma forma, preveem a utilização do ambiente *Moodle* como espaço de interação e discussão, além de estudos e compartilhamento de experiências. De forma geral, é possível afirmar que as propostas reproduzem, em grande medida os temas e atividades previstos para a formação presencial em reuniões pedagógicas semanais. E a forma como as propostas foram organizadas no *Moodle*, apoiadas em atividades e recursos que compõem o conjunto de ferramentas do ambiente, expressa uma apropriação qualificada dessas funcionalidades pelos professores coordenadores, na medida em que atendem adequadamente aos objetivos. Além disso, é possível observar que foram utilizados diferentes recursos e/ou atividades dentre: Fórum geral; Fórum discussão simples; Diário; Base de dados; Pasta; Questionário; Arquivo e Wiki. Para concluir, é possível afirmar que os objetivos propostos nesse trabalho foram alcançados e que a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem para contribuir no desempenho qualificado das ações do coordenador pedagógico, tanto para a formação continuada dos professores, como nas demais atribuições dessa função se mostra promissor. Em todo momento, a importância da ação reflexiva sobre a prática do profissional de educação foi reafirmada neste trabalho. Essa investigação representou para o autor uma oportunidade de reflexão sistematizada e rigorosa para fundamentar uma mudança em sua prática profissional, principalmente, no trabalho com ambientes virtuais de aprendizagem.

Palavras-chave: Ambiente Virtual de Aprendizagem; Formação Continuada de Professores; Coordenação Pedagógica.



AULA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: ATIVIDADE CRÍTICA DE COLABORAÇÃO?

Eliana Maciel Cacero – PUC-SP, elianamcacero@gmail.com
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

A Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) é um espaço em que professores trocam experiências, refletem sobre as suas práticas e dialogam sobre possíveis intervenções, em sala de aula, a partir do contexto da unidade escolar tendo o Professor Coordenador (PC) como formador deste espaço e que utiliza o diálogo como principal instrumento para construir boas práticas. Assim, a presente pesquisa tem como objetivo compreender o contexto sócio-histórico-cultural da Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo e desenvolver uma proposta de formação da ATPC como espaço crítico de colaboração. Nesse processo, pretendeu-se descrever o contexto sócio-histórico-cultural da ATPC na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE) e de duas escolas da rede estadual, localizadas na região leste de São Paulo. Com base nas descrições, foi planejada uma proposta de formação para formadores que subsidie o Professor Coordenador a desenvolver a ATPC como espaço crítico de colaboração, já que, a formação contínua dos docentes acontece a partir de situações reais, os PCs precisam planejar ATPCs que levem os professores a refletirem e avaliarem situações-problema e aprimorar suas práticas pedagógicas, sendo articuladores dessas práticas entre as diferentes áreas do conhecimento. A metodologia escolhida foi a Pesquisa Crítica de Colaboração (MAGALHÃES, 2011), que possibilita a intervenção nas práticas escolares por meio da compreensão do contexto sócio-histórico-cultural, das relações colaborativas entre os sujeitos da pesquisa e da resignificação das práticas escolares. A pesquisa foi realizada com dois Professores Coordenadores dos anos finais do Ensino Fundamental, setor do qual a pesquisadora foi formadora. A prática pedagógica em foco é a colaboração crítica em ATPC. Foram utilizados como instrumentos para as análises os áudios das ATPCs e o questionário respondido pelos Professores Coordenadores. O referencial teórico estudado foi norteado pelas discussões sobre colaboração e reflexão crítica, no quadro da Teoria da Atividade sócio-histórico-cultural (TASHC) e da formação crítica de educadores que possibilita a problematização dos instrumentos utilizados pela pesquisa auxiliando o coordenador da unidade escolar a propiciar aos professores uma reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas. As análises foram realizadas a partir dos componentes do quadro da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, o que permitiu visualizar a ATPC como uma atividade e identificar se e como a colaboração crítica acontece nelas. Nos documentos oficiais foi identificado que a partir de 2008, com a implantação da proposta curricular, os documentos da SEE passam a orientar o desenvolvimento da ATPC com participação ativa dos professores na identificação dos problemas, na reflexão das práticas pedagógicas e no trabalho colaborativo. Na ATPC das duas escolas pesquisadas, os PCs desenvolvem ações com a intencionalidade de levar o professor a descrever a sua prática, mas as ações não propiciam a reflexão crítica dessas práticas, já que não utilizam a teoria para aprofundar os questionamentos sobre elas, a teoria é utilizada como conceito com significado definido que deve ser reproduzido nas práticas dos professores. Não há espaço para que um significado compartilhado sobre esse conceito seja construído, o que poderia propiciar ao docente a reflexão e a transformação de suas práticas, conclui-se também, que nas duas escolas os PCs estão começando a levar o grupo de professores a olharem para as suas práticas pedagógicas e relacionarem com os dados da escola, o que gera discussões coletivas, mas de uma maneira muito superficial em



que os professores pouco questionam suas práticas, seus conhecimentos sobre o objeto comum, as necessidades sociais e o papel do aluno na práxis docente, isso porque, os questionamentos feitos pelos PCs ainda não propiciam aos professores conhecer, confrontar e transformar as suas práticas pedagógicas, já que, não proporcionam o diálogo entre os pares. A compreensão dos resultados permitiu desenvolver uma proposta de formação de ATPC como espaço crítico de colaboração com foco em oportunizar a contradição com vistas à transformação de práticas pedagógicas que possibilitem aos professores compartilhar os pontos de vista, promovendo a identificação dos problemas, a reflexão das práticas pedagógicas e o trabalho colaborativo como indicado pelos documentos da SEE. O desafio da proposta está em sua implementação verdadeira em contextos em que a realidade sócio-política cria barreiras a ações mais crítico-colaborativas. O estudo realizado apresenta-se apenas como uma possibilidade de um processo de reflexão crítica da realidade de uma diretoria de ensino a partir da prática de uma pesquisadora-formadora. O olhar de pesquisador, tendo como viés a formação crítica e a TASHC, oferecem um importante instrumental para repensar o fazer e expandi-lo para além dos limites das rotinas cotidianas levando a compreensão de que a ATPC como uma atividade de formação contínua, constituída por uma rede de atividades criadas para atingir um objeto idealizado pelos sujeitos da atividade transformam suas práticas por meio do sentido e significado que atribuem ao objeto idealizado.

Palavras-chave: ATPC formativa; Formação Crítica; Colaboração Crítica; Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.



OS ENCADEAMENTOS ENTRE O ACOMPANHAMENTO DO PROFESSOR E A FORMAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Elisa Moreira Bonafé – PUC/SP- elisa_bonafe@hotmail.com
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUC/SP, laurinda@pucsp.br

O trabalho apresentado é uma análise de dados de uma, entre quatro entrevistas realizadas com coordenadoras pedagógicas de escolas municipais de ensino fundamental de São Paulo, para o trabalho final de mestrado profissional em educação: Formação de Formadores, defendido no ano de 2015. Um dos objetivos da pesquisa foi identificar quais ações o coordenador pedagógico (CP) pode desenvolver a fim de concretizar sua intencionalidade formativa no horário coletivo de modo a mobilizar os professores a promoverem melhorias nas aulas e, conseqüentemente, nas aprendizagens dos alunos. A CP escolhida para esta análise, que na época da entrevista tinha apenas um ano e meio de experiência na função, se destacou em relação às outras três entrevistadas por integrar duas ações do coordenador pedagógico em uma prática contínua e interdependente, onde uma oferece subsídios para a outra: o desenvolvimento da formação continuada do grupo de professores em contexto escolar e a observação das aulas, acompanhando as práticas dos docentes. Da integração desse processo são identificados os temas mais significativos a serem trabalhados na formação com os professores. Portanto, além da devolutiva individual feita diretamente ao professor após o acompanhamento de uma de suas aulas, relatando o que foi observado, as fragilidades e possíveis sugestões, a observação de sala de aula é tomada, também, como ação estratégica na formação coletiva considerando, assim, as demandas e necessidades reais de estudos e problematizações de práticas que emergem na própria escola. Esta ação, antecedida por momentos planejados de aprofundamento teórico e seguida por intervenções que permitem a reconstrução da prática com a colaboração dos colegas em formação, se configuram em uma metodologia de tematização das práticas dos próprios professores, contribuindo com a articulação das ações pedagógicas na unidade escolar. As situações de tematização promoveram momentos de estudo e reflexão pelo grupo de professores, provocaram dúvida, debate e fomentaram a transformação de algumas práticas de modo que fosse possível repensar e replanejar o ensino voltado para as aprendizagens dos alunos. A observação das aulas permitiu a CP identificar, também, boas situações de ensino promovidas pelos docentes da escola onde atua. Por seu relato, é possível perceber que essas boas situações de ensino, quando tematizadas em horário coletivo de modo planejado, seguidas de outras discussões e/ou estudos correlacionados, se tornam um excelente material formativo, pois o coordenador pedagógico passa a assumir uma postura de problematizador e mediador entre as experiências didáticas e os estudos realizados. Esta estratégia de formação permite que os docentes possam analisar uma situação de sala de aula sem estar diretamente envolvidos, favorecendo um olhar mais direcionado pelo CP e permitindo questionamento de concepções que embasam as práticas em concordância ou contradição aos estudos teóricos realizados. Ao tomar consciência do referencial teórico que embasa suas ações, o professor pode escolher mudar de atitudes, tendo maior controle sobre sua prática pedagógica. O estudo apresentado teve como principais referenciais teóricos Placco, Almeida e Souza (2011), Liberali (2008) e André e Vieira (2012). Os relatos da entrevistada permitiram identificar as funções articuladora, formadora e transformadora realizadas na prática cotidiana por uma coordenadora pedagógica



mesmo diante do desafio de atuar com um grupo composto por docentes de diferentes áreas do conhecimento que, geralmente, apresentam demandas de formação específicas relacionadas às suas áreas de ensino, como é o caso de professores especialistas do ensino fundamental II. Permitiram, também, compreender que a experiência e identidade profissional não são, necessariamente, resultado de muito tempo de trabalho na mesma função, mas da diversidade ou profundidade de vivências significativas na profissão e das diferentes relações estabelecidas ao longo da trajetória na profissão. A CP tomada como referência neste trabalho, antes de assumir a coordenação pedagógica, teve alguns anos de experiência como formadora de professores e de outros CPs em uma Diretoria Regional de Ensino e, na entrevista, ela atribuiu a valorização dada por ela ao seu papel na formação continuada docente e no acompanhamento das aulas dos professores aos estudos e vivências que lhe empoderaram, não permitindo que as demandas e pressões do cotidiano provocassem forte desvio das suas funções na coordenação pedagógica. As conclusões que a análise específica da entrevista com esta única coordenadora pedagógica parecem indicar são as que seguem: 1) A formação de professores em contexto escolar exige investimento de tempo de trabalho do CP em diferentes situações da escola, tendo clareza de que elas oferecerão material significativo para os encontros de formação. 2) Os temas que emergem da própria escola como necessidade de formação precisam ser trabalhados pelo CP para que se tornem objeto de estudo, incluindo a seleção de referenciais teóricos para subsídio das análises e debates, seleção de práticas (da própria escola ou de outras), elaboração de questões para problematização, proposição de momentos para reconstrução das práticas. 3) É fundamental que o sistema de ensino invista sistematicamente na formação do coordenador pedagógico a fim de fortalecer sua identidade profissional com vistas a alicerçar as práticas voltadas à formação de professores para a melhoria do ensino.

Palavras-chave: Formação em contexto escolar; Tematização da prática; Coordenador Pedagógico.



OS DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO INICIANTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Elisa Valério de Almeida Oliveira – PUC-SP- elisa_valmeida@yahoo.com.br
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC-SP -laurizetefer@gmail.com

O presente trabalho refere-se a uma pesquisa em andamento que tem como objetivo identificar os desafios da coordenação pedagógica específicos à Educação Infantil, analisando como se dá a transição de coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental para a Educação Infantil na rede municipal de educação de São Paulo. A hipótese aqui levantada é de que a experiência acumulada na coordenação no Ensino Fundamental não supre totalmente as necessidades e demandas formativas do Coordenador Pedagógico para sua atuação na Educação Infantil. Assim, os objetivos gerais da pesquisa constituem-se em: identificar e analisar os desafios da coordenação pedagógica específicos à Educação Infantil e analisar como se dá a transição de coordenadores pedagógicos do Ensino Fundamental para a Educação Infantil. Os objetivos específicos são: pesquisar e discutir quais os saberes acumulados na coordenação do Ensino Fundamental que permanecem (ou não) na Educação Infantil; investigar as dificuldades e facilidades do início da carreira do Coordenador Pedagógico iniciante na Educação Infantil e as formas de superação encontradas durante o processo de inserção neste posto de trabalho; e examinar como vem se dando o desenvolvimento profissional do Coordenador Pedagógico iniciante na Educação Infantil. Na busca por pesquisas correlatas utilizou-se os sites da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações, Banco de Teses e Dissertações da CAPEs e Biblioteca Digital da PUC-SP. Com o primeiro descritor, “coordenador pedagógico iniciante na educação infantil”, não obtivemos nenhum resultado. Após, inserir dois descritores: “coordenador pedagógico iniciante” e “educação infantil”, identificou-se somente uma pesquisa: Adentrado os espaços da coordenação pedagógica: um estudo na perspectiva da psicogenética walloniana. Posteriormente, inseriu-se somente o descritor “coordenador pedagógico iniciante”, o que resultou em dois trabalhos: Vivências do Coordenador Pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a constituição de uma identidade profissional; e, novamente, a dissertação já citada. Na leitura dessas dissertações, identificou-se a ausência de trabalhos que tratem especificamente do tema proposto, mas foi possível perceber evidências que apontam para o problema da presente pesquisa. No referencial teórico, encontrou-se o apontamento dessa lacuna sobre o coordenador pedagógico na educação Infantil, quando foi ressaltado que a maioria dos estudos sobre o coordenador pedagógico refere-se àqueles que atuam no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A razão encontrada aqui aponta para a legislação, pois a Educação Infantil como é a primeira etapa da Educação Básica em 1996, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e, assim, ainda está em processo de construção. Baseou-se também em autores que tratam da produção dos saberes profissionais, pois acreditamos que da mesma forma que os saberes profissionais dos professores são gerados e baseados no próprio processo de trabalho, assim também acontece com o Coordenador Pedagógico, que, na transição para a Educação Infantil, mobiliza saberes anteriores, modelando-os e recriando-os de acordo com a necessidade. Isso remete a outros estudos que analisam relatos de coordenadores pedagógicos, identificam diversidade de saberes, que são elaborados e colocados em prática pelas necessidades que encontra em seu trabalho. Um aspecto importante no estudo se refere ao desenvolvimento



profissional em sua relação com as condições de trabalho, entendendo o processo de iniciação como uma parte do processo de desenvolvimento profissional, e que possui várias dimensões. Autores que destacam o ambiente organizacional como influenciador do ciclo de carreira foram importantes no estudo para justificar que esse Coordenador Pedagógico que, embora possua experiência anterior na coordenação do Ensino Fundamental, inicia um novo ciclo em sua carreira ao adentrar a Educação Infantil. Nesse sentido, um aspecto que também se destaca no estudo é olhar para o trabalho do Coordenador Pedagógico. É importante destacar também que parte da pesquisa será documental, com base nos documentos da rede municipal de São Paulo que tratam da Educação Infantil na sua relação com a Base Nacional Comum Curricular que trata da etapa da Educação Infantil. A pesquisa proposta será realizada com Coordenadores Pedagógicos da rede municipal de São Paulo que mudaram o segmento de atuação do Ensino Fundamental para a Educação Infantil, aspecto que tem se mostrado singular dessa rede. O recorte da pesquisa será entre os anos 2016 e 2017. Com base nas publicações oficiais da rede, constatou-se que no início de 2016, do total geral de Coordenadores Pedagógicos que mudaram de unidades de efetivo exercício, 23,35% dos que atuavam no Ensino Fundamental migraram para a Educação Infantil. Em contrapartida, desse total, 5,39% dos que atuavam na Educação Infantil migraram para o Ensino Fundamental. Constatou-se também um crescimento dessa migração no ano de 2017. Do total de Coordenadores Pedagógicos que mudaram de unidades de efetivo exercício, 24,76% migrou para a Educação Infantil, enquanto que 9,32% realizou o processo inverso. Com base nesse mapeamento inicial já é possível perceber que a procura pela transição do Ensino Fundamental para a Educação Infantil é grande em termos de proporção, o que nos leva a uma primeira pergunta sobre o porquê dessa escolha em mudar de segmento de atuação para a Educação Infantil. Será realizado um questionário online, que será enviado, com prévio consentimento, a todos os coordenadores identificados na pesquisa e contendo perguntas fechadas e abertas. Os dados coletados por meio de questionários serão tabulados em gráficos e tabelas com a finalidade de compor uma caracterização de quem são os Coordenadores Pedagógicos iniciantes na Educação infantil. Com base nas respostas, serão escolhidos cerca de cinco sujeitos de pesquisa para entrevista semiestruturada. Além da pesquisa de campo, realizaremos também uma pesquisa documental das publicações sobre Educação Infantil da rede municipal de São Paulo a fim de compreender as concepções e, assim, verificar se os coordenadores pedagógicos iniciantes na Educação Infantil conhecem essas concepções e como se utilizam desses documentos oficiais. Dessa forma, pretende-se contribuir para as pesquisas sobre Coordenador Pedagógico iniciante e também para a prática do Coordenador pedagógico na Educação Infantil, evidenciando no percurso dos sujeitos, elementos que favoreçam essa transição.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico Iniciante; Educação Infantil; Transição do ensino fundamental para a educação infantil.



PRESENÇA DE BOLIVIANOS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO E SUAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Elisângela Nogueira Janoni dos Santos - PUC/SP- elisangela.puc.sp@gmail.com
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC/SP, laurizetefer@gmail.com

Com o objetivo de analisar as ressonâncias de um percurso de formação contínua de professores em uma escola da rede pública municipal de São Paulo na prática docente e nas relações interpessoais na perspectiva da Educação para as relações étnico-raciais, a presente pesquisa intenta investigar a presença de bolivianos e primeira geração de descendentes, compreendendo o fenômeno migratório Bolívia-Brasil e seus desdobramentos na inclusão dessas crianças e adolescentes como estudantes. O processo de globalização, fenômeno mundial que pode ser observado desde o final do século passado e no início deste século, foi constituído por diversos países ao redor do mundo, buscando maior integração, principalmente econômica, trouxe como resultado o desfazimento das barreiras geográficas em muitos territórios. A participação no bloco econômico Mercosul, por exemplo, favoreceu a imigração entre os países latino-americanos. No Brasil, e mais especificamente na região metropolitana da cidade de São Paulo, antes disso, ainda na década de 80, tornou-se possível observar a presença de imigrantes, principalmente bolivianos, que praticavam o êxodo rural em função das precariedades para desenvolvimento da agricultura de pequeno porte. Inicialmente, a busca se dava pelos centros urbanos do próprio país de origem. Depois, por volta de 1985, o destino procurado passou a ser o Brasil. Segundo dados do Centro de Referência e Acolhida aos Imigrantes (CRAI-SP), órgão ligado à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, atualmente 0,6% da população é constituída por imigrantes de diversas nacionalidades. Em São Paulo, 3,4% da população é imigrante e a segunda maior nacionalidade que compõe este número, antecedida apenas pelos portugueses, é boliviana, sendo inclusive a que tem o maior número de descendentes nascidos e registrados na cidade. A partir da observação de estudantes latino-americanos, sobretudo bolivianos, matriculados em diferentes turmas da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) João Domingues Sampaio, localizada na Vila Maria Alta, zona norte da cidade de São Paulo, um grupo de onze professores especialistas reunido com a coordenadora pedagógica e a assistente de direção, propôs-se a realizar um Projeto Especial de Ação no ano de 2015, cujo tema era “Relações Étnico-raciais”. Compreendendo ser de grande importância a abordagem do tema em razão da diversidade de etnias e culturas presentes em nosso país, além do estudo direcionado à história e cultura afro-brasileira e indígena, advindos das leis federais 10.639/2003 e 11.645/2008, verificou-se nesta unidade escolar, a necessidade de ampliar o conhecimento nas diferentes culturas latinas, em razão da grande imigração (principalmente boliviana) e a inserção destes imigrantes e/ou seus descendentes na comunidade escolar. Tendo por objetivos da formação: mapear a presença de alunos bolivianos e filhos de bolivianos e latinos na unidade educacional; aproximar o currículo de forma a estabelecer relação cultural com as diferentes matrizes étnicas; ampliar o repertório cultural dos professores, educandos e promover sensibilização quanto à convivência na/com a diversidade, o referido grupo reunia-se as segundas e terças-feiras, das 12h às 13h30 e utilizava como metodologias de trabalho, compreendidas como pesquisa-ação, um levantamento estatístico através de questionário da origem geográfica dos alunos e seus responsáveis, aplicado em reunião de pais; leitura e



discussão de textos que tratavam a temática da diversidade e migração; além de leitura, análise e seleção de imagens, músicas e vídeos disponíveis para o trabalho de sensibilização em sala de aula. Os resultados que esperavam alcançar com tais práticas envolviam a melhoria da convivência entre os educandos de diferentes origens geográficas; a organização das exposições dos trabalhos realizados na Mostra Cultural (dia da família na escola) e a aproximação, comunicação e participação das famílias imigrantes junto à unidade educacional. A partir da metodologia de análise documental, entrevistas e questionários, propõe-se pesquisar: “Quais as ressonâncias dessa formação acerca das relações étnico-raciais na prática docente? Houve mudanças? Em quais aspectos?” Tendo por referencial teórico os princípios freireanos abordados principalmente nas obras *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*, a presente pesquisa intenta analisar os efeitos da referida formação, nas relações étnico-raciais entre os diferentes membros da comunidade escolar no período de 2015 a 2017. Para tanto, serão entrevistados os professores envolvidos na formação, já que muitos deles permanecem na mesma unidade escolar e estudantes dos sétimos, oitavos e nonos anos que estão ali regularmente matriculados, trazendo narrativas e depoimentos que traduzam as relações estabelecidas entre os diferentes componentes: estudantes entre si, professores e estudantes, estudantes e equipe gestora, revelando as formas de comunicação, criação de vínculos afetivos, relação ensino-aprendizagem, entre outros aspectos. A intenção desta pesquisa é compreender se a formação contínua dos professores, realizada ao longo do ano de 2015 gerou os resultados esperados inicialmente e verificar que tipo de formação é necessária para promover a inclusão de imigrantes e primeira geração de descendentes nesta unidade escolar, bem como o levantamento da percepção dos estudantes envolvidos e o estabelecimento de suas relações étnico-raciais. Compreender tais fenômenos pela visão de docentes e estudantes é um exercício de escuta na perspectiva dialógica e de horizontalidade das relações a que tanto Paulo Freire se referia.

Palavras-chave: imigração boliviana; formação contínua; relações étnico-raciais.



O SUPERVISOR DE ENSINO E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO DIRETOR DE ESCOLA SESI

Elma dos Santos – PUC/ SP – elma-santos@uol.com.br
Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

O presente trabalho teve por objetivo geral investigar se e como o supervisor de ensino do Serviço Social da Indústria - SP - SESI-SP contribuiu para a formação continuada do diretor de escola. O percurso teórico metodológico está fundamentado numa perspectiva qualitativa, o que possibilitou recorrer a análise de dados a partir da abordagem proposta por André denominada “análise de prosa”, considerada pela autora como uma forma de investigar o significado dos dados qualitativos em que tópicos e temas são gerados a partir do exame de dados e de sua contextualização. A coleta de dados foi realizada, via Google Drive, por meio de dois questionários distintos, que tinham em comum o levantamento da caracterização dos dois grupos de sujeitos: 152 diretores de escola e 15 supervisores de ensino. No formulário do Google Drive encaminhado aos diretores de escola, havia também quatro questões discursivas que intentava conhecer a opinião desse grupo de sujeitos sobre a ação desenvolvida pelos supervisores de ensino durante os processos formativos. Já no questionário aplicado ao grupo de supervisor de ensino foi incluída uma questão discursiva semelhante ao aplicado ao grupo de diretores de escola, e tinha como objetivo comparar as respostas dos dois grupos de sujeitos quanto ao atendimento das necessidades formativas dos diretores de escola. Após a aplicação do questionário, que tinha como objetivo específico identificar as contribuições do supervisor de ensino na aprendizagem e formação do estudante, foi sugerido aos supervisores de ensino a participação em um grupo de discussão, pois de acordo com Weller esse método se constitui numa ferramenta importante para a reconstrução de contexto sociais. Na ocasião, os supervisores de ensino foram divididos aleatoriamente em dois grupos, com 8 e 7 participantes respectivamente. Convém destacar que a opção por dividir o grupo de supervisores ocorreu por considerar que há mais possibilidades de interação em grupos menores. Apesar dos instrumentos de coletas utilizados serem diferentes e da existência de dois grupos distintos de sujeitos, o estudo dos dados, a partir da análise de prosa, culminou em dois sistemas de categorizações muito semelhantes: contradição – mediação – formação continuada. Isso demonstrou o quanto os grupos de sujeitos dessa pesquisa, mesmo atuando em funções diferentes, apresentam pensamentos e ideias análogas, quando instados a discorrer sobre a ação supervisora realizada no espaço escolar, o que pode revelar a influência do discurso amplamente disseminado na política institucional. É possível inferir ainda, a partir desses dados, que os sujeitos de ambos os grupos possuem uma ideia de profissionalidade muito semelhante e ainda demonstram uma coesão de pensamentos relacionados a formação continuada oferecida aos diretores de escola. É importante acentuar que, enquanto no grupo de supervisor de ensino, a categorização foi feita com base no grupo de discussão, no grupo do diretor de escola a categorização foi feita a partir dos resultados das questões dissertativas. O quadro teórico foi desenvolvido a partir das discussões propostas pela Psicologia Sócio-Histórica, que por sua vez está ancorada no Materialismo Histórico e Dialético, pelos estudos sobre gestão escolar, entendida como estratégia de intervenção organizadora cujo objetivo é promover mudanças nos processos educacionais, com vistas a aprendizagem dos estudantes. E também pelas discussões sobre supervisão de ensino que compreende a interdependência entre os aspectos administrativos e pedagógicos na ação supervisora, com vistas a uma



educação de qualidade para todos, e pelos estudos que defendem a formação continuada como a possibilidade de criar espaços de participação e reflexão para os educadores, numa busca pela autonomia compartilhada. Os resultados evidenciaram que o supervisor de ensino, a despeito das contradições inerentes a sua função, contribui com a formação continuada dos diretores de escola. No entanto, o modo como essa formação é realizada, faz toda a diferença para o estabelecimento de uma postura crítico e reflexiva desses últimos na unidade escolar. De modo que essa contribuição trará mais resultados, inclusive no desempenho da escola, se realizada sob uma perspectiva colaborativa. Como reflexão final, afirmo que o estudo empreendido possibilitou-me olhar para a supervisão de ensino de modo mais crítico e consciente, notadamente para as mediações que envolvem a dinâmica do trabalho dos supervisores de ensino, pois o que se depreende é que não existe de forma absoluta e separadamente o administrativo e o pedagógico na ação supervisora, existe sim, um todo, constituído por partes que se complementam e, nesse sentido a ação deles deve atender a essas duas e outras dimensões do espaço escolar de forma conjugada.

Palavras-chave: Supervisão de Ensino; Formação Continuada; Gestão Escolar.



A ATUAÇÃO DO DIRETOR E AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA

Enita Alves Ferreira Rodrigues- PUC-SP- enita.afrodrigues@gmail.com
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente trabalho buscou contribuir com a análise dos sentidos e dos significados em relação à Educação Inclusiva junto aos diretores da Rede Municipal de Diadema e levantou os elementos facilitadores sobre inclusão a serem contidos na formação continuada capaz de contribuir na representação de liderança que possa implementar de forma efetiva um processo inclusivo. No referencial teórico destacaram-se diversos autores. A metodologia escolhida para este trabalho de pesquisa foi de abordagem qualitativa e o procedimento para a produção dos dados foi o grupo de discussão, realizado com sete diretores da Rede Municipal de Diadema. A escolha metodológica para organização da análise se fundamentou na perspectiva sócio-histórica. A análise e a interpretação dos dados produzidos foram constituídas por meio do procedimento denominado “Núcleos de Significação”. Em relação à Educação Inclusiva, foi evidenciado nas colocações dos diretores que vem ao encontro do princípio básico de que todos os estudantes, independentemente de suas condições, sejam incluídos nas escolas regulares. Foram unânimes em responder que os estudantes com deficiência não são de responsabilidade exclusiva do professor, trata-se de uma responsabilidade compartilhada que se estende a toda equipe escolar. Ao serem questionados sobre as barreiras que dificultam a inclusão, os diretores evidenciam como fundamental a contratação de profissionais de apoio ao trabalho a ser realizado junto aos estudantes com deficiência, no entanto, não pode ser condição para que o estudante frequente a Escola. Condicionar a presença do estudante ao profissional de apoio é uma situação que, em hipótese alguma, pode ser permitida, pois estaríamos diante de uma violação de direitos garantidos por meio de legislações vigentes. Outra barreira relatada pelos diretores foi justificar a dificuldade no desenvolvimento do trabalho pedagógico pela ausência do laudo médico, quando ter em mãos um laudo não garante que a Escola vai saber como trabalhar com este estudante. O laudo não acompanha “receitas” ou estratégias de como trabalhar com este público alvo da Educação Especial, é uma demanda da Educação e deve ser construída no cotidiano da Escola. Não cabe a Escola aguardar a definição de um laudo médico para iniciar sua atuação pedagógica com o estudante, determinados laudos podem levar vários anos para serem concluídos. O laudo tem sua importância na composição do prontuário do estudante, é importante para a família, mas pouco influencia na atuação pedagógica, muitas estratégias podem ser positivas e aplicadas aos estudantes com diferentes laudos e, ao mesmo tempo, podem não surtir efeito em estudantes com o mesmo diagnóstico. No decorrer das discussões os diretores fizeram várias referências apontando a deficiência como um problema, não levaram em consideração que o normal é trabalhar com a diversidade, o que revelou uma grande contradição e ambiguidade. Estes profissionais indicam diferentes necessidades materiais e humanas, consideram o sistema educativo com diferentes fragilidades, mas, ainda assim, se referem ao estudante com deficiência como um problema. Nas reflexões explicitadas pelos diretores reconhecem a importância que o conjunto das leis que entraram em vigor nesses últimos anos já provocou sobre o público



alvo da Educação Especial, mas também identificam o quanto falta da efetivação de direitos que, em muitas situações, estão contemplados somente no papel. Outra situação grave relatada pelos diretores é o desconhecimento do direito por quem dele necessita. São leis de política afirmativas que tratam de forma efetiva os direitos de TODOS pela Educação e de serviços e recursos necessários para a efetivação da Inclusão. Foi verificada a necessidade de ampliar a compreensão dos processos de aprendizagem destes estudantes. A aprendizagem precisa ter maior relevância, reflexão sobre as oportunidades nas quais os sujeitos superam obstáculos externos e condições subjacentes, fortalecendo suas possibilidades no processo de aprender. O diretor tem um papel decisivo de apoiador a sua equipe, mas também precisa de apoio e é nesse sentido que surge a formação como um caminho para o enfrentamento das situações cotidianas da Unidade Escolar. O reconhecimento da necessidade formativa partiu de todos os participantes desta pesquisa, o que caracteriza um compromisso com o seu processo formativo e desenvolvimento profissional. Os diretores consideram e percebem a importância da formação para dar conta das contradições enfrentadas na Educação Inclusiva, pois entendem que há um limite colocado em que a formação é a grande saída para essas contradições. A formação é que traz o poder de transformação e não é possível discutir nenhuma transformação na Educação, em qualquer que seja o nível, se não for por meio do eixo da formação e da exposição dos seus conceitos diretamente relacionados com atitudes mais positivas e situações menos restritivas. Um diretor bem formado pode se posicionar como um agente principal – ativo e cooperativo com sua equipe escolar, um sujeito histórico e transformador da sua prática pedagógica, um profissional aberto que reflita sobre o seu papel como educador e com clareza em seus conceitos, sendo essas, talvez, as principais premissas para a efetivação de qualquer prática educativa inclusiva. As temáticas reveladas necessárias na formação de cidadania perpassam pelos conceitos da ética, do gênero humano, da inclusão que inclui a todos, dando destaque à Educação entendida como um movimento humano com recortes relacionados a gênero, relações raciais, religiosas, culturais e geracionais. São esses os conhecimentos que podem revelar os facilitadores e as habilidades que o diretor precisa para se constituir como liderança efetiva e promover a inclusão na Escola e, ainda, podem ser um dos principais fatores de eficiência escolar. Mesmo sendo figura central na Unidade Escolar, o diretor não está isento de medo, desconhecimento e tampouco de resistência na construção das práticas inclusivas. Ele necessita de formação, conforme refletido e confirmado nas vozes das próprias pessoas que desenvolvem este trabalho, não foi apenas uma constatação e sim uma aprendizagem de escuta, que conversou com autores e se transformou metodologicamente, se materializou.

Palavras-chave: Direção Escolar; Educação Inclusiva; Formação.



FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Fernanda Souza de Oliveira - PUC -SP /SMESP – nandasoliver@yahoo.com.br
Prof. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUC/SP, laurinda@pucsp.br

Quando tratamos de temas como inclusão de alunos com necessidades educativas especiais ou educação especial, normalmente atrelamos tais conceitos a alunos com deficiências físicas, intelectuais ou com alguma síndrome, não sendo consideradas, na maioria das vezes, as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). São denominadas pessoas com AH/SD aquelas que, em interação com o ambiente, apresentam habilidades superiores se comparadas com a população geral. As habilidades superiores podem se manifestar em diferentes áreas do conhecimento e como não se trata de um traço unitário, o indivíduo pode apresentar desempenho superior em determinada área e baixo desempenho em outra. As AH/SD podem ser do tipo acadêmico, no qual as habilidades se concentram nas áreas linguísticas ou lógico-matemáticas, e, portanto, são mais observáveis no ambiente escolar; ou do tipo produtivo-criativo no qual as expressões artísticas e pensamento divergente se destacam. As categorias foram diferenciadas pelos teóricos apenas para fins didáticos. É possível, com frequência, encontrarmos pessoas com características dos dois tipos. Os indivíduos que se destacam por suas habilidades e produções apresentam três traços que se entrelaçam e que podem se manifestar de maneira diferente ao longo da vida, não necessitando se apresentarem com a mesma intensidade, mas interagindo em algum grau. De acordo com a literatura especializada os três traços são: habilidade acima da média, que envolve a capacidade de processar informações, adquirir conhecimento e atuar em diferentes áreas; comprometimento com a tarefa, que está ligada a dedicação, perseverança e motivação na qual incluímos a importância do meio no desenvolvimento do potencial criativo; e criatividade, que envolve o pensamento divergente, a curiosidade, a espontaneidade e coragem em assumir riscos. A legislação brasileira referenciada em diferentes documentos nacionais, bem como na legislação específica do Estado e Município de São Paulo sobre o assunto, entende pessoas com AH/SD como público alvo da educação especial. Porém, entre os professores, o tema parece ser desconhecido e se pode observar que quase não há propostas nas quais se discute questões curriculares e/ou de atendimento nas salas de recursos multifuncionais. De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica 2016, publicada em 2017, no capítulo que trata da educação especial, dos 1.366.966 alunos matriculados no Ensino Fundamental em São Paulo -SP, apenas 327 foram registrados no como alunos com AH/SD. O mesmo ocorre com o número de alunos matriculados no EF em todo Brasil: 27.692.478, dos quais 15.750 foram cadastrados como alunos com altas habilidades. A Organização Mundial de Saúde calcula que pelo menos 5% da população conta com alguma alta habilidade em alguma das áreas de conhecimento humano. Isso mostra a urgência de tratar esse assunto de forma desmistificada e pensar em estratégias para identificar e atender esses estudantes que, simplesmente, têm tido seus direitos de inclusão e aprendizagem negados. A legislação brasileira prevê o atendimento educacional especializado (AEE) a todos os alunos que dele necessitar. Este atendimento geralmente ocorre no contraturno escolar do aluno nas salas de recursos multifuncionais, que são espaços adaptados às necessidades dos estudantes, com mobiliário, equipamentos, concepção e práticas pedagógicas que visam



ampliar as habilidades dos alunos para que avanços sejam perceptíveis também nas salas de aula comuns. Os professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais em escolas da Prefeitura de São Paulo são professores da própria carreira do magistério, com formação especializada em Educação Especial e além de serem responsáveis pelo AEE, devem atuar de maneira articulada com os demais profissionais da escola. Por empiria, percebo que o AEE ocorre para os alunos com deficiência, mas são poucas as propostas para atendimento dos alunos com AH/SD. Sendo assim, pretende-se desenvolver uma pesquisa proposta tem como objetivo verificar se e de que forma a formação acadêmica específica para Educação Especial-Altas Habilidades/Superdotação realizada pela UNESP em parceria com a Prefeitura de SP contribuiu para a formação profissional dos professores da Sala de Recursos Multifuncionais e atendimento educacional especializado destes alunos. A relevância deste problema de pesquisa é perceptível tanto do ponto de vista teórico como do social. Quanto ao primeiro, entendo que os estudos sobre formação continuada de professores em educação especial e com foco específico nos alunos com AH/SD aparecem mais recentemente e com maior frequência a partir de 2013, mostrando assim, que se trata de um tema silenciado. Já no que tange ao segundo, conhecer e analisar as concepções dos docentes a respeito da formação continuada em educação especial e dirigida a alunos com AH/SD pode ser de grande ajuda tanto para o aprimoramento de tais cursos como para professores que atuam nessa área. A pesquisa será realizada com professores do Ensino Fundamental I que atuam nas salas de recursos multifuncionais de escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e que concluíram o curso de especialização para Educação Especial: Altas Habilidades/Superdotação oferecido pela UNESP em parceria com a Prefeitura de São Paulo. Como escolha metodológica, para esta pesquisa de cunho qualitativo, propomos a realização de entrevista na modalidade reflexiva. A entrevista reflexiva não segue um roteiro fechado e baseia-se na fala do entrevistado. Neste procedimento, tanto os objetivos quanto as informações que se pretende coletar devem estar claros para que se possa direcionar os rumos da conversa. Assim, o entrevistador faz uso das próprias palavras do entrevistado para certificar sua compreensão e realizar intervenções sem perder de vista os objetivos de seu estudo. A hipótese norteadora do trabalho é: os estudantes com AH/SD não chegam ao atendimento nas SRM, pois não são facilmente identificados nas salas de aulas da escola regular e, por isso, acabam prejudicados em seu percurso escolar. Se isso de fato ocorrer, eles parecem não ser reconhecidos, na escola, como sujeitos de direitos que são.

Palavras-chave: Formação docente. Altas habilidades/superdotação. Atendimento Educacional Especializado.



**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E DO ENSINO MÉDIO: PESQUISA CRÍTICO-COLABORATIVA
EM CADEIA CRIATIVA NA ESCOLA PÚBLICA DE SÃO PAULO NO MUNICÍPIO
DE GUARULHOS**

Josafá Miranda dos Santos-PUC-SP- josafmirandadossantos@gmail.com
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

A pesquisa apresentada tem como objetivo discutir e analisar a formação de professores e gestor (pesquisador), ocorrida nas reuniões denominadas Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), para atuarem como orientadores de alunos participantes de um Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) implantado nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em escola pública estadual no município de Guarulhos. A pesquisa objetivou também favorecer a formação de professores, gestor e alunos como pesquisadores em seus contextos de atuação. Metodologicamente, o projeto em desenvolvimento vem ocorrendo em reuniões de formação na escola, as denominadas ATPCs, sendo todos os dados gravados por meio de filmadora. Os encontros já realizados focalizaram: 1º encontro - a apresentação da proposta de implantação do Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso na unidade escolar, pelo gestor pesquisador; 2º encontro - a continuação da apresentação do projeto, com aprofundamento das discussões; 3º encontro - a introdução à fundamentação teórica necessária ao projeto idealizado, com foco nos conceitos de Cadeia Criativa (CC) (LIBERALI, 2006) e Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol); 4º encontro - um segundo momento de discussões teóricas para aprofundamento e reflexões sobre os conceitos destacados no encontro anterior; 5º encontro - discussões sobre como o projeto seria colocado em prática, quais suas características, quais as formas de orientação aos alunos e como o trabalho seria desenvolvido; 6º encontro - discussões sobre como implementar e desenvolver o projeto; 7º encontro - um encontro, por Skype, entre a equipe da escola e a Profª Drª Fernanda Coelho Liberali, com o objetivo de esclarecer dúvidas a respeito da proposta, de discutir sua implantação, os modos de formar e investigar, bem como a formação dos próprios professores e do gestor como orientadores dos estudantes e como pesquisadores. Tais discussões são relevantes pelo fato de que se pretende ampliar esse projeto para os anos seguintes, na unidade escolar. Os encontros ocorreram com base nas ações de Descrever, Informar, Confrontar, Reconstruir (DICR): por Descrever entende-se a palavra própria, a voz do ator sobre sua própria ação; por Informar entende-se o momento em que o ator apresenta explicações para suas ações tomando como base as teorias desenvolvidas ao longo da história; já o Confrontar indica o modo como são percebidas as visões e as ações adotadas pelos participantes, não necessariamente como preferências pessoais, mas como resultantes de normas culturais e históricas que foram sendo internalizadas; e o Reconstruir, por sua vez, está relacionado às novas possibilidades, vislumbradas a partir das reflexões ocorridas em consequência de ações anteriores. A formação do gestor pesquisador ocorreu mensalmente, com orientação da Profª Drª Fernanda Coelho Liberali e com as Ms Maria Feliciano e Cristina Meaney, em encontros por Skype, gravados para análise posterior. Esses encontros tiveram como objetivo possibilitar ao pesquisador o acesso aos conceitos fundamentais – Cadeia Criativa e Pesquisa Crítica de



Colaboração –, bem como a discussão sobre tais conceitos na relação com as práticas realizadas na escola. Objetivaram, ainda, esclarecer aspectos relacionados ao desenvolvimento da dissertação do pesquisador, referente à pesquisa em andamento, que vem sendo realizada no Programa de Mestrado Profissional: Formação de Formadores (FORMEP), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e ampliar as discussões resultantes de miniquais, ocorridas no programa de pós-graduação, entre pesquisador e outros participantes mestrandos. De modo a ampliar as discussões e preparar-se para a formação no contexto escolar, o pesquisador passou a participar do projeto coordenado pela Prof^a Dr^a Fernanda Coelho Liberali, Digital Media Education (Digit-M-Ed), que ocorre em parceria com outras universidades, inclusive internacionais. A partir daí, alunos e professores da escola estadual – contexto da pesquisa descrita – passaram a frequentar também o Digit-M-Ed, o que resultou em discussões e ações na própria escola, colaborando com o Projeto de TCC em implantação. A formação dos alunos passou a ocorrer de maneira contínua, fortalecendo as ações então pensadas para a escola, por professores e gestor pesquisador, sendo possível, inclusive, organizar a proposta para o segundo semestre de 2017, em reuniões definidas para 08/06 – encontro com os alunos do 3º ano B; 09/06 – encontro com alunos do 3º ano A; e 19/06 – encontro com alunos do 3º ano C. Essas reuniões serviram para esclarecimento das formas como o projeto seria implantado na escola, quais seriam os critérios de pesquisa utilizados por professores orientadores e quais seriam as responsabilidades dos alunos ao participarem como pesquisadores. Tais discussões pautaram-se nos conceitos já apontados anteriormente, de Cadeia Criativa e de Colaboração. Durante os meses de agosto e setembro, optou-se pela orientação dos alunos da escola, realizada pelos professores, com todos os encontros gravados para análise posterior. Os resultados esperados para a pesquisa descrita somente poderão ser vistos após a apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso elaborados pelos alunos, com datas previstas para 21,22,23, 24 e 25 de novembro. Esses trabalhos estão organizados a partir de 21 temas envolvendo ações dos alunos, individualmente ou em grupos de no máximo 5 alunos. Como considerações finais, esta pesquisa tem por foco ampliar as discussões da tríade: Implantar X Formar X Pesquisar; espera-se, no encerramento das atividades, que essas três ações da tríade – Implantar, Formar, Pesquisar – sejam alcançadas e que o projeto ganhe visibilidade e importância na escola, de modo a ser possível dar continuidade nos próximos anos, com os novos alunos envolvidos, podendo, ainda, ser ampliado para os 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e também para 1º e 2º anos do Ensino Médio. Algumas atividades resultantes das participações dos alunos e professores nos diferentes encontros do Digit-M-Ed resultaram em ações na unidade escolar, editadas em vídeo: Rolezinho e Economia solidária. Espera-se, ainda, que a postura de formação para a pesquisa, incentivada e vivenciada em reuniões de ATPCs com foco no projeto, seja internalizada por professores das diversas áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Formação; Cadeia Criativa; Pesquisa Crítica de Colaboração.



**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SEU PAPEL ARTICULADOR,
FORMADOR E TRANSFORMADOR NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS.**

Juliana Patrícia de Lima Teixeira – PUC-SP, julianaler@yahoo.com.br
Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco – PUC-SP, veraplacco@pucsp.br

A presente pesquisa tem por objetivo compreender as ações realizadas e os desafios enfrentados pelos Coordenadores Pedagógicos para implementação da Lei nº 10.639/03, considerando as diferentes dimensões de sua atuação profissional. A Lei nº 10.639, resultado do processo histórico de luta do movimento negro, publicada em janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira", no âmbito de todo o currículo escolar, e dá outras providências. No entanto, embora tal lei configure-se como política afirmativa e possa representar avanços, apresenta lacunas e por si só não garante transformações nas práticas pedagógicas. Apesar de observar-se, nos últimos anos, o surgimento de políticas públicas e ações afirmativas, como as cotas para negros em universidades e concursos públicos, a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro, "Dia da Consciência Negra", e o desenvolvimento de programas de formação continuada docente para o trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas, algumas questões persistem e há que se refletir sobre elas: Quais os desdobramentos atuais da referida lei nas escolas? Quais as políticas públicas em educação desenvolvidas após a criação da lei? Que ações formativas para docentes e gestores estão sendo desenvolvidas com o objetivo de discutir a questão do negro no Brasil? Como os Coordenadores Pedagógicos podem fomentar as discussões sobre a diversidade étnico-racial nas escolas? De que subsídios teórico-práticos necessitam para articular estas discussões? Considerando os coordenadores pedagógicos como profissionais centrais para a organização curricular, para a articulação do Projeto Político Pedagógico e, principalmente, para a formação continuada docente, esta pesquisa centra-se em evidenciar os caminhos encontrados pelos coordenadores pedagógicos para implementação da supracitada lei nas escolas, considerando a dimensão formadora, articuladora e transformadora da sua atuação, bem como identificar os desafios que ainda enfrentam, catorze anos após da sua publicação, relacionando-os com a história do negro e do racismo no Brasil. Busca-se, especificamente, por meio da investigação, identificar as necessidades formativas dos Coordenadores Pedagógicos no que diz respeito à educação para as relações étnico-raciais, ou seja, os subsídios teórico-práticos de que precisam para embasar e mobilizar as discussões sobre as questões raciais, potencializando o desenvolvimento de ações para o enfrentamento do racismo, preconceito e discriminação nas escolas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a ser realizada com quatro coordenadores pedagógicos de duas EMEFs (Escolas Municipais de Ensino Fundamental) da rede municipal de São Paulo, localizadas na zona leste da cidade. Na Prefeitura Municipal de São Paulo, os docentes podem optar por ingressar em JEIF (Jornada Integral de Formação). Nesta jornada de trabalho, o professor participa do PEA (Projeto Especial de Ação). Dos quatro coordenadores sujeitos da pesquisa, dois desenvolveram ou desenvolvem em suas escolas, em 2016 e/ou 2017, PEAs com foco na temática da diversidade étnico-racial. Os outros dois atuam em unidades escolares cujos PEAs enfocaram ou enfocam outras temáticas nos referidos anos.

O PEA é um projeto de ação e formação que visa à mudança de práticas em direção a uma educação com mais qualidade e considera a política de formação de professores em face às



diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, elaborado em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, isto é, fundamentado nas concepções que regem o trabalho pedagógico da escola e da rede municipal de ensino. Nesta perspectiva, supõe-se que a discussão das relações étnico-raciais deva perpassar os PEAs das escolas municipais, haja vista que a educação antirracista e intercultural, baseada nos ideais de democracia e emancipação, apresenta-se como um caminho para o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais, para a conscientização política da diversidade e para a valorização das diferenças. O fortalecimento e a afirmação da identidade do negro e do indígena, negados historicamente, precisam constituir-se como princípios educacionais estruturantes. A coleta de dados dar-se-á por meio: a) da aplicação de um questionário que objetiva traçar um perfil dos coordenadores pedagógicos investigados; b) da realização de entrevistas semiestruturadas, para conhecer a ação efetiva destes profissionais nas escolas e as lacunas formativas que eles mesmos identificam em sua própria trajetória profissional, especialmente no que tange à sua ação e trajetória quanto às relações étnico-raciais e c) da análise documental dos PEAs desenvolvidos pelos coordenadores, visando a compreender se e de que maneira o contexto de elaboração e desenvolvimento do PEA interfere no trabalho do coordenador pedagógico, assim como identificar aspectos relacionados à implementação da Lei nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. O aporte teórico que embasará este estudo está centrado em dois núcleos de conteúdos distintos que, no entanto, interseccionam-se na fundamentação teórica desta pesquisa. O primeiro diz respeito às dimensões da atuação do coordenador pedagógico, considerando seu papel legal nas unidades escolares e relacionando sua ação à implementação da Lei nº 10.639/03, no tocante à formação continuada docente e à articulação do Projeto Político Pedagógico. Já o segundo trata do contexto de criação e publicação da Lei nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, como marcos regulatórios, bem como suas implicações no currículo desenvolvido nas escolas, inseridas em uma sociedade racista e estratificada. Assim, espera-se que esta pesquisa possa lançar um olhar para o trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas, temática ainda silenciada no contexto de pesquisa em educação no Brasil.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico; Lei nº 10.639/03; Educação para as relações étnico-raciais.



CONTRIBUIÇÕES DE UM GRUPO COLABORATIVO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO

Kátia Martins Rodrigues - PUC-SP- ktyamartins@gmail.com
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC-SP- laurizetefer@gmail.com

Este trabalho tem como objetivo discutir dados decorrentes de uma pesquisa de mestrado, que investigou o potencial de um Grupo Colaborativo para a constituição do Professor Coordenador (PC) como formador de docentes. Em meio a um cenário de baixos índices de aprendizagem dos alunos na área de Matemática, tomou-se como ponto de partida, a problemática em torno da formação continuada em serviço dos professores de Matemática, que é uma das atribuições dos PCs, porém, é considerada como a mais complexa e difícil de ser acompanhada, seja em razão de aspectos pessoais do PC ou de lacunas na sua qualificação profissional para atuar como formador. O principal questionamento que desencadeou a pesquisa foi: para atuar como formador de professores de uma determinada disciplina, neste caso, a matemática, o Professor Coordenador precisa ser especialista (ter feito licenciatura) naquela disciplina? Para tanto, foi constituído um grupo colaborativo com 14 Professores Coordenadores que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, de oito escolas estaduais localizadas na Zona Leste da cidade de São Paulo (SP). A partir daí o desafio estava posto: será que esse tipo de formação – em grupo – estimulada por encontros reflexivos, poderia possibilitar aos participantes a construção de aprendizagens e sentimentos de mudança em relação à própria atuação como formadores? Adotou-se como referencial teórico os constructos de Fullan e Hargreaves, Cochran-Smith e Lytle, Perez Gómez, Placco, Almeida e Souza, Passos e André. Durante o período de março a novembro de 2016 foram realizados oito encontros formativos, nos quais foram estudados e discutidos aspectos da atuação dos PCs na formação em serviço dos professores de Matemática e coletados os dados para análise qualitativa, como registros escritos pelos participantes e pela pesquisadora e um questionário de caracterização dos sujeitos. No decorrer dos encontros com o grupo, os PCs recorreram às suas memórias de infância sobre a Matemática, construíram relatos de suas práticas como formadores dos professores de Matemática, e escreveram cartas para quem pretende atuar como formador. Em movimentos que mexeram com o passado, o presente e o futuro, estas estratégias – aqui tomadas como narrativas - se constituíram em possibilidades para estimular o grupo a compreender o ontem, apreender o hoje e sonhar com um amanhã diferente. Tais ações, foram potencialmente favoráveis para estimular a colaboração, pois ajudaram a fortalecer as relações interpessoais, evidenciaram a autoria dos sujeitos em formação e tiveram um impacto direto na trajetória do grupo. Com a análise, foi possível identificar e validar a força que um espaço como este representa para a formação, a aprendizagem e a constituição do PC como formador de docentes. Emergiram, como potencial deste grupo, os seguintes indícios: este grupo funcionou como um espaço potencial para revelar sentimentos dos formadores em relação à formação em serviço dos professores de Matemática; possibilitou a denúncia de entraves e o anúncio de possibilidades em relação ao papel formador dos Professores Coordenadores; promoveu reflexão crítica e colaboração, por meio de questionamentos e de postura investigativa e estimulou a construção de aprendizagens compartilhadas, a partir do olhar e da contribuição do outro. Ao tomar como objeto de investigação intencional a prática dos PCs, por meio de reflexão, discussão e problematização, a formação qualificou a atuação do Coordenador no



seu papel formador e contribuiu para o desenvolvimento da postura investigativa. Essa perspectiva de formação, além de ampliar a atuação dos sujeitos e tornar mais eficientes as suas decisões, pode ocasionar um processo de transformação em cadeia no contexto escolar, uma vez que o PC pode influenciar o professor para um olhar mais apurado da própria prática em sala de aula. Outro ponto a destacar é que, inicialmente apresentada como um critério da pesquisadora em função do trabalho de formação com os PCs e da necessidade de seleção de temas para os encontros formativos, a Matemática se constituiu, no grupo, um eixo potencial de discussões, diálogos e, especialmente, da reflexão crítica sobre a prática. O processo de formação vivenciado ajudou o PC não especialista em Matemática, a constatar e a reconhecer que as suas dificuldades como formador não são maiores que as apresentadas pelos colegas especialistas. Isso foi fundamental para ajudá-los a superar um pouco do medo que sentiam dessa área do conhecimento e a assumir o papel como formadores de professores. Com esses achados, não estamos defendendo que um PC não precisa ser especialista em uma disciplina para ser formador, é evidente que se ele for especialista e possuir uma formação na perspectiva valorizada nesta pesquisa, estará melhor qualificado a desenvolver a formação dos professores daquela disciplina/área do conhecimento. Em síntese: não basta ser especialista em Matemática para ser um bom formador de professores de Matemática. É preciso aprender fazer perguntas, identificar problemáticas, provocar reflexão da prática, desenvolver parceria e trabalhos em conjunto com o professor, entre outros saberes estruturantes do formador. Diante disso, constatou-se que o Professor Coordenador precisa, de fato, de uma formação que o qualifique para atuar como formador e voltada às questões pedagógicas e de conhecimento da prática. Nessa mesma direção, reafirma-se o papel do Mestrado Profissional, nesse caso o FORMEP (PUC-SP), como um lugar privilegiado de desenvolvimento profissional dos formadores, ao articular formação e pesquisa que têm a prática como objeto de investigação. Nesta pesquisa, foi evidenciado que é possível realizar esse tipo de formação na Escola pública e foi apresentada uma perspectiva de como desenvolvê-la. Acrescenta-se a isso, que uma formação que se constitui com o trabalho colaborativo leva tempo para ser consolidada, exige um grande esforço inicial e engajamento para ser mantida. Essa prática de formação, embora possa ser caracterizada por gerar mudanças na mentalidade e nas atitudes das pessoas, é difícil de ser realizada por envolver fatores complexos do cotidiano escolar, por estimular as pessoas a saírem do isolamento, a compartilhar saberes, trocar experiências e desenvolver trabalhos em conjunto. Os sujeitos envolvidos nesse processo precisam estar em constante movimento de resistência ao cotidiano que está posto, no qual predominam o individualismo, a competitividade e o excesso de demandas num tempo corrido. Assim, a perspectiva de formação colaborativa precisa ser assumida como um processo contínuo e para a vida toda.

Palavras-chave: Grupo Colaborativo; Formação Crítico-reflexiva; Professor Coordenador.



NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA ESPECIAL, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: INTERLOCUÇÕES E DESAFIOS

Lenice de Fátima Guedes Salgado – PUC-SP - lenicefgs@gmail.com
Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

O presente trabalho, em andamento, vinculado à área de concentração Formação de Formadores: Ação Pedagógica e Avaliação, tem por objetivos investigar as Necessidades Formativas de Professores de Educação Básica Especial (PEBE), que atuam na perspectiva da educação inclusiva, na rede pública, com a finalidade de oferecer subsídios para a construção de projetos de formação permanente nos quais tais necessidades sejam objeto de análise e reflexão. Para tanto, procuramos responder às seguintes indagações: Quem são os Professores de Educação Básica Especial? O que fazem? Que necessidades formativas identificam para o exercício do seu trabalho frente às demandas da Educação escolar inclusiva inserida em uma realidade em constante transformação? Como articular e aperfeiçoar o processo formativo destes profissionais de modo a favorecer a reflexão crítica sobre a prática, seus propósitos e ações? Quais concepções de formação sustentam as reflexões destes professores sobre suas necessidades formativas? A realização da pesquisa se justifica, pois, ainda é pouco explorado o papel formador assumido pelo Professor de Educação Básica Especial e sua base de conhecimentos para atuar na perspectiva da educação inclusiva. Aliado a isso, temos a insuficiência de políticas públicas direcionadas à formação deste profissional, considerando a complexidade de suas atribuições e a importância estratégica de sua atuação no acompanhamento e assessoramento das equipes escolares, sobretudo, do/a professor/a na sala de aula regular, por meio do desenvolvimento de ações propositivas, formativas e informativas, numa perspectiva colaborativa. No estudo de cunho qualitativo, a coleta de dados envolveu a análise documental de leis, normativas e planos que regulamentam a Educação Especial em âmbito municipal e nacional, além dos títulos de formação apresentados pelos professores à Secretaria de Educação para fins de remoção anual e evolução funcional, com a finalidade de obter informações relativas às experiências profissionais e formativas. Envolveu a realização do Grupo de Discussão junto às sete professoras interlocutoras participantes que atuam no Centro de Atenção à Inclusão Social – CAIS, no município de Diadema – SP, com experiência nos diferentes serviços pedagógicos especializados de Sala de Recursos, no contraturno do ensino regular; Serviço de Adaptação de Materiais Pedagógicos Especializados (SAMPE); Atendimento à Comunidade; Formação Permanente de Professores e Itinerância. As discussões foram transcritas, organizadas e analisadas sob a perspectiva da “Análise de Prosa” proposta por André (1983). O referencial teórico assumido envolveu o reconhecimento da formação permanente de professores em serviço, como elemento fundamental à qualidade da ação educativa e a articulação interdisciplinar de estudos sobre: Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; Desenvolvimento Profissional Docente; Trabalho Colaborativo e Necessidades Formativas. Os resultados preliminares destacam como necessidades formativas prioritárias, na visão das professoras participantes: contribuições da ética; estudos sobre Neurociências e Educação; aprofundamento de estudos sobre dificuldades acentuadas de aprendizagem; Tecnologias Assistivas; diversificação curricular, a partir de abordagens que valorizem e assumam a diversidade e a inclusão enquanto princípios enriquecedores do processo de ensino e



aprendizagem. A reflexão avançou da identificação dos temas, conteúdos, atitudes e valores considerados pelas professoras como necessidades formativas para um processo que procurava (re)situar as necessidades em quadros mais amplos do que a ação pedagógica imediata, abrindo espaço para questionar os valores e as finalidades subjacentes à educação inclusiva e ao próprio processo de formação de professores. Ao enunciar as necessidades de desenvolvimento profissional e de formação as professoras interlocutoras participantes indicaram estratégias formativas e de inovação que conciliam dados da ação com o processo investigativo; a busca de significação está ancorada em referenciais teóricos sobre educação inclusiva e autores de base da educação. Foram refletidas as contribuições dos estudos de casos de ensino; grupos de estudos na construção de atitudes e práticas colaborativas em interface com as escolas, as famílias, a comunidade e outros setores e serviços. Houve a indicação da assessoria como recurso que pode contribuir com a formação de maneira estruturada e sistemática, auxiliando na (re)definição de protocolos e no aperfeiçoamento da comunicação interna. Os resultados da pesquisa reafirmam que amplas mudanças são necessárias a partir do entendimento da Educação na perspectiva inclusiva como política pública prioritária envolvendo: o cuidado com os prédios escolares, com atenção à acessibilidade; a melhoria das condições de trabalho; o enriquecimento dos materiais pedagógicos; o acolhimento aos alunos e o investimento na formação. Indicam também a importância do acompanhamento do crescimento do número de encaminhamentos ao serviço, o que pode representar uma indesejada associação entre problemas escolares rotineiros e Educação Especial; revelam a necessidade de clareza de papéis frente a ampliação da indicação de profissionais de apoio para acompanhar os alunos nas classes comuns, dentre outros aspectos. A análise dos dados permitiu uma aproximação com as inquietações; as formas de apoio; trajetórias profissionais e formativas das professoras participantes, trazendo contribuições para qualificar a formação permanente em serviço e ampliar a base de conhecimentos necessária ao exercício da docência na Educação Especial, com vistas a alcançar o envolvimento e a colaboração necessários à construção da cultura escolar inclusiva.

Palavras-chave: Necessidades Formativas; Professores de Educação Básica Especial; Trabalho Colaborativo.



TÉCNICOS DE SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ATUANDO COMO FORMADORES DE DIRETORES

Márcia Cristina da Silva- PUC/SP, marcia.cristina@comunidadeeducativa.org.br
Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

A formação continuada dos diretores escolares tem se mostrado um desafio para as equipes técnicas de secretarias de educação, que têm se deparado com a necessidade de apoiar esses profissionais no contexto de trabalho. Apesar dos investimentos de programas federais como Escola de Gestores e Progestão que ofertaram especializações em gestão escolar ao longo dos últimos 15 anos, estas formações em larga escala não atendem as especificidades locais o que tem dificultado a maior apropriação dos temas debatidos nas respectivas propostas formativas. As novas demandas em gestão escolar têm se ampliado. Hoje é esperado do diretor muitas atribuições de diferentes naturezas. Para avançar na formação de um novo perfil de diretor escolar é importante investir igualmente na formação dos atores que assumem a formação desses diretores no âmbito das secretarias de educação. A problemática desta pesquisa centra-se na questão: como técnicos de secretaria se preparam para desenvolver a formação continuada com os diretores escolares? Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa foi investigar a atuação dos técnicos de uma secretaria municipal de educação como formadores de diretores. Para cumprir tal propósito, os objetivos específicos são: (1) Conhecer a trajetória da formação de diretores em Aracruz; (2) Conhecer como se desenvolve a formação de diretores e de formadores de diretores em Aracruz; (3) Verificar como as técnicas da secretaria concebem a formação de diretores; (4) Analisar os desafios que os técnicos de secretaria enfrentam como formadores de diretores e (5) Verificar se na visão das formadoras há repercussão da formação na escola. O referencial teórico buscou identificar recentes pesquisas relacionadas aos temas de formação de diretores, formação continuada no interior de secretarias e análises de programas de formação de diretores. Foi realizado o aprofundamento de conceitos sobre a relação entre formação continuada e desenvolvimento profissional e formação continuada de diretores escolares. O campo definido para a realização da pesquisa foi a Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, no Estado do Espírito Santo (ES). Os sujeitos foram cinco técnicos que atuavam como responsáveis pela formação continuada dos 53 diretores escolares. Estas técnicas têm experiências profissionais diversas no interior da secretaria, tais como coordenação do setor de educação infantil, assessora direta de secretários de educação, responsável pelo setor de educação indígena assim como do setor de gestão da secretaria. Também se destaca o longo tempo de atuação como técnicas formadoras de diretores. Quatro entrevistadas eram concursadas, efetivadas como pedagogas da secretaria e atuavam no setor de gestão da secretaria. Somente uma das entrevistadas era concursada como professora e designada pela secretária de educação, na época da pesquisa, para atuar como gerente do setor de gestão. Para a realização desta pesquisa, de cunho qualitativo, o procedimento de coleta de dados contou com a realização de entrevista coletiva e individual (dois roteiros) com as 5 técnicas formadoras. O método para a análise dos dados seguiu os pressupostos da análise de prosa. Essa etapa da pesquisa foi muito instigante por considerar as falas das entrevistadas como verdadeiros conteúdos para a catalogação dos tópicos, assim como buscar, dentre esses tópicos, as regularidades, semelhanças e diferenças para então nomear os temas e, por fim, criar as categorias que pudessem efetivamente respeitar as colocações das entrevistadas. A formação continuada de diretores em Aracruz



ocorre desde 1990 e contou quase sempre com o apoio de assessorias externas que realizavam formações ora para equipe técnica ora para os diretores escolares. Segundo as técnicas formadoras, os desafios que enfrentam no exercício da atuação são: identificar as necessidades formativas; acompanhar os resultados da formação; administrar a gestão do tempo; priorizar os conteúdos da formação; acompanhar a repercussão da formação na escola e realizar a formação dos diretores novatos. Os principais resultados obtidos foram: a formação continuada tem propiciado ao grupo de técnicas o aprimoramento de suas práticas profissionais e isso se deve à busca constante de manter interlocução com parceiros mais experientes, assim como ao investimento na autoformação; e a utilização de estratégias formativas, como plantão e visitas às escolas prioritárias, tem propiciado maior interação e trocas de experiências entre os diretores. Em relação ao que pensam sobre ser formadoras é significativa as práticas reflexivas considerando realmente os contextos de trabalho como eixo formativo. Destaca-se ainda o fato das diferentes administrações apoiarem o trabalho realizado fortalecendo assim a continuidade das ações formativas. A principal problemática enfrentada pela equipe pesquisada tem sido a realização da formação de diretores concomitantemente ao ofício de seus cargos de técnicas de uma secretaria que demanda ações que se sobrepõem. Entretanto, essas profissionais têm enfrentado os desafios de serem formadoras de forma reflexiva, colaborativamente e buscando parcerias que as têm levado ao aprimoramento cada vez maior do papel de formadoras de diretores.

Palavras-chave: Formação de diretores; Formação de formadores; Técnicos de secretaria.



PERCURSOS DO FORMADOR NO CONTEXTO DO PROFISSIONAL DOCENTE INICIANTE

Maria Júlia de Oliveira Dias – PUC/SP - majuzinhadias@gmail.com

Colégio Di Stefano

Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

Este projeto de pesquisa pretende contribuir para a compreensão das competências necessárias do coordenador pedagógico, investigando suas práticas com os professores iniciantes. Por esse motivo, o objetivo de estudo é evidenciar o manejo das estratégias do coordenador para o necessário acompanhamento e formação da trajetória profissional do docente iniciante, de forma que possa assumir a construção de saberes junto ao professor. O coordenador pedagógico que articula processos inovadores deve visar a transformação e melhoria das aulas, ampliar a visão desses profissionais para que se adaptem aos desafios que se colocam para as suas práticas e possam conviver com as mudanças e incertezas do conhecimento. As mudanças que ocorrem no contexto de uma escola não podem ser reduzidas a mudanças de mobiliário e materiais. É preciso fortalecer os valores e a identidade da escola para mudar os sentidos do projeto educativo. E isso, necessariamente, implica os movimentos identitários dos profissionais da escola. Um dos objetivos específicos desse projeto é analisar as estratégias formativas mobilizadas pelos coordenadores pedagógicos, que podem servir de estímulo aos professores, para que estes desenvolvam autonomia e segurança no enfrentamento aos desafios de sala de aula, a partir da tomada de decisões autônomas. Para isso, defendemos uma concepção de coordenador como um profissional que precisa e deve aproximar-se do docente iniciante auxiliando-o a encontrar caminhos, por meio de pistas que possam contribuir na geração de novos conhecimentos. Nesse sentido, seria papel do coordenador tematizar a prática – ensine a olhar para algo e tratá-lo como objeto de reflexão, relacionando com teorias. Essa reflexão sobre a prática pode ocorrer a partir da observação e análise da prática docente, que pode ser registrada por meio de aulas gravadas em vídeo com a autorização da professora envolvida, cuja corresponsabilidade é parte do processo. A tematização da prática pode ser um instrumento de formação que ajude o superar os limites das práticas de formação tradicionais, já que uma vez que focaliza uma ação didática documentada, pode permitir compreender as práticas docentes por meio da reflexão e análise conjunta. O produto dessa discussão coletiva pode trazer à tona as ideias e hipóteses que orientam a prática dos professores. Por isso, o processo de tematização pode conscientizar os professores, permitindo que eles tomem consciência do percurso profissional que estão trilhando. Outra estratégia formativa que pode auxiliar na formação dos professores é a análise dos documentos produzidos por eles. Para tanto, o conceito da documentação pedagógica pode ser potente, pois permite interpretar os contextos, os fatos e concepções que circulam nos espaços da escola, além de dar visibilidade ao pensamento científico e criativo dos alunos. A documentação pode servir como instrumento de avaliação do percurso de aprendizagem dos alunos, podendo ser utilizada, pelo seu valor, como ferramenta do percurso histórico vivido ou do itinerário didático percorrido. Torna-se possível, por meio do intercâmbio de trocas e ideias, compreender, compartilhar e entender os processos profissionais. Com esses aspectos em mente, cabe ressaltar que a metodologia de tematização da prática ajuda a interpretar as ações das crianças e professores com um alto grau de profundidade e isso



pode ajudar o docente iniciante a avançar em suas reflexões. Os iniciantes chegam à sala de aula com muitas dúvidas acerca do que registrar, anotar e documentar. Compreendemos que conforme a experiência do professor iniciante se amplia em sala de aula para resolver questões, encontrando estratégias didáticas para os alunos e buscando a orientação do coordenador pedagógico, ele poderá refinar o seu olhar, o que é determinante para produzir seus registros. Assim, o coordenador pode ajudar o docente iniciante a produzir documentação pedagógica a partir de seus fragmentos de memórias, anotações, materializando a documentação. Defendemos que o coordenador pedagógico, acima de tudo, além de todo o corpus de conhecimento necessário para coordenar uma equipe de professores, precisa desenvolver o seu trabalho no sentido de produzir uma cultura de pensamento e reflexão que esteja baseada em uma escuta afetiva, paciente, capaz de ouvir do lugar do qual já esteve um dia. De quais saberes e conhecimentos necessita o coordenador pedagógico para ajudar as docentes iniciantes? De que maneira o coordenador pedagógico pode manter uma atualização permanente e com acesso ao conhecimento mais recente que a ciência produz para dar sentido ao trabalho das docentes? O que se entende por inovação e de que inovação educacional se fala atualmente? Por que se fala tanto em inovação? Se o coordenador tem uma condição especial de compreender os contextos do lugar que ocupa, e não do lugar da superioridade, mas do lugar de quem articula relações e criações, quais saberes são necessários para que ele possa mobilizar e não apenas nortear o trabalho da sala de aula, mas fundamentalmente formular questões para orientar o percurso da equipe de docentes iniciantes? São essas as questões sobre as quais pretendemos nos debruçar, a partir dos pressupostos discutidos neste texto.

Palavras-chave: professor iniciante; documentação pedagógica; estratégias formativas.



**GÊNERO, SEXUALIDADE E DIVERSIDADE NO CHÃO DA ESCOLA:
CONTRIBUIÇÕES DA SUPERVISÃO ESCOLAR NUMA PROPOSTA DE
FORMAÇÃO CRÍTICA E COLABORATIVA**

Maria Nazareth Moreira Vasconcelos- PUC – SP- marnvasconcelos@outlook.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

A pesquisa que aqui se apresenta justifica-se pela percepção da dificuldade da sociedade, e consequentemente da escola, em lidar com as diversidades, em especial as que se originam nas diferentes identidades de gênero e orientações sexuais. As relações de gênero são construídas socialmente e, portanto, permeadas por relações de poder, o que faz com que as diferenças gerem desigualdades, resultando em todo tipo de violência contra a mulher e contra pessoas LGBTI, que historicamente têm seus direitos negados. Considerando que a escola carrega em si a possibilidade tanto de reproduzir e contribuir para a perpetuação do preconceito e das desigualdades produzidas historicamente, quanto de combatê-las, é possível afirmar, assim, que é uma instituição com grande potencial para reconstruir e ressignificar as relações de gênero, os estereótipos, estigmas e “padrões de normalidade” que foram construídos e ensinados ao longo do tempo. Para tanto, é imprescindível que educadores sejam formados para olhar com estranheza para os estereótipos instituídos historicamente, de modo a se instrumentalizarem para o combate ao preconceito, à violência contra as mulheres e à *LGBTIfobia*. Com a pressão de grupos sociais ao redor do mundo inteiro, do movimento feminista e LGBTI, os governos têm oferecido cursos optativos em que são pautadas as desigualdades de gênero. No Brasil, o programa Brasil sem Homofobia, do ano de 2004, foi um grande marco. A partir deste programa, diversas Universidades no país inteiro passaram a oferecer o curso intitulado Gênero e Diversidade na Escola (GDE), tanto em nível de extensão universitária quanto de especialização. Tive a oportunidade de participar do curso em nível de especialização e posso afirmar que contribuiu grandemente para a expansão do meu olhar, me permitindo vislumbrar de que forma os preconceitos têm se perpetuado no âmbito escolar. Todos os cursos oferecidos podem ser considerados como parte de um grande avanço: as pesquisas realizadas que objetivaram analisar os resultados destes cursos nas práticas dos educadores apontaram que, por mínimos que sejam, há desdobramentos positivos dos cursos nas práticas de alguns dos educadores que os realizaram. Alguns destes estudos, porém, apontam que é necessário que a temática das relações de gênero apareça também nas formações in loco, nos horários coletivos de formação que fazem parte da jornada de trabalho dos educadores da rede pública e não somente como pauta de cursos optativos, os quais atingem uma quantidade pequena de profissionais. Considerando que até o presente momento não foram encontradas pesquisas em que tenham sido realizadas formações com esta temática no contexto escolar, com análise de seus possíveis desdobramentos, ficou evidente a necessidade e importância de que um estudo como este fosse realizado. Motivada pela compreensão desta importância, bem como pela compreensão de que exercendo a função de supervisora escolar minha tarefa primordial deve ser muito mais formativa do que meramente burocrática e lançando mão dos conhecimentos adquiridos na especialização, proponho com esta pesquisa a realização de uma formação para os educadores, com a argumentação crítica como o principal canal de possibilidade para a construção de novos sentidos e significados no que tange às relações de gênero. Diante do exposto, foi estabelecido como objetivo geral



analisar criticamente quais os desdobramentos de uma formação de cunho crítico e colaborativo na atuação de educadores e gestores no que se refere às questões de gênero. Os objetivos específicos delimitados foram: elaborar e propor uma formação de cunho crítico e colaborativo com a temática das relações de gênero; analisar criticamente os discursos sobre gênero proferidos pelos professores e gestores durante os encontros formativos; compreender criticamente quais as concepções dos professores e gestores a respeito das relações de gênero; possibilitar a reflexão para a construção de novos significados e sentidos sobre as relações de gênero por parte de educadores e gestores e, se possível, alunos, alunas e comunidade. Nos encontros formativos o foco é a construção de uma Cadeia Criativa, em que os participantes desenvolvam ações que, combinadas, busquem atingir um objetivo compartilhado, definido coletivamente. Sendo assim, além de serem instigados ao debate crítico sobre as relações de gênero ao longo dos encontros formativos, os participantes serão instigados também a pensarem quais desafios a escola pode decidir enfrentar para combater o preconceito e que ações podem ser definidas para enfrentar tais desafios. As principais questões que nortearão o desenvolvimento desta pesquisa são: Como as questões de gênero foram abordadas nas atividades na escola antes da formação proposta? Como as questões de gênero foram abordadas após a formação? O contexto escolhido para a realização da pesquisa foi uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), localizada no bairro de atuação da pesquisadora como supervisora escolar, na região noroeste do município de São Paulo. Estão participando doze pessoas, sendo nove professores, um coordenador pedagógico, uma diretora e uma supervisora escolar. A escolha metodológica para esta pesquisa, de abordagem qualitativa, baseia-se num paradigma crítico colaborativo, sustentado pela teoria da atividade sócio-histórico-cultural que traz os conceitos de Vygotsky, Leontiev e Engeström. Os procedimentos de produção de dados até o presente momento foram: aplicação de questionários com questões fechadas e abertas para traçar o perfil dos participantes, tabulação de dados retirados do Projeto Político Pedagógico e do PEA, filmagem dos encontros de formação, os quais têm sido realizados duas vezes por semana, como contribuição ao Projeto Especial de Ação (PEA), desenvolvido em horário de formação que compõe a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) dos educadores envolvidos. Posteriormente a gravação dos encontros será transcrita. Como resultados, espera-se, com a realização desta pesquisa, que a formação proposta contribua, minimamente, para o surgimento de novas práticas na escola no que se refere à temática de gênero, sexualidade e diversidade.

Palavras-chave: Sexualidade e Diversidade na Escola; Formação Contínua; Ação Supervisora.



NECESSIDADES, LIMITES E POSSIBILIDADES FORMATIVAS DA GESTÃO ESCOLAR NAS CRECHES CONVENIADAS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO.

Mariana Fernandes Panizza – PUC-SP- mpanizza@sme.prefeitura.sp.gov.br
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente estudo, em construção, está atrelado à atuação profissional desta pesquisadora como supervisora escolar e tem por objetivo identificar as necessidades, os limites e as possibilidades formativas em serviço das diretoras e coordenadoras pedagógicas das creches conveniadas com a Secretaria de Educação do Município de São Paulo. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes educacionais do sistema municipal de educação nas unidades da rede pública, conveniada e privada, considerando as especificidades locais é uma das atribuições do supervisor escolar. Atualmente o município de São Paulo atende na rede de creches conveniadas oitenta por cento dos bebês e crianças de zero a três anos. Contribuir com uma gestão eficiente, nas creches conveniadas, implica em assegurar que as equipes gestoras atendam a uma série de requisitos relacionados às instalações físicas, aos materiais, aos equipamentos, aos mobiliários, ao número de professores por turma, a quantidade de crianças por sala, bem como, a formação continuada. Neste estudo a formação dos gestores, será entendida como contribuição principal do supervisor escolar. A parceria entre o poder público e as organizações da sociedade civil, no caso das creches, não é recente. Esta política pública tem se apresentado como a alternativa mais ágil e mais econômica para atender a grande demanda de bebês e crianças do município. Geridos por entidades sociais com recursos públicos, grande parte das creches conveniadas funcionam em espaços adaptados, em locais que já serviram para abrigar supermercados, asilos, galpões, igrejas e casas. Em regiões de alta vulnerabilidade as necessidades de adequações aos prédios para atender aos padrões básicos de qualidade da educação infantil paulistana são diversas, em especial no que se refere aos ambientes, mobiliários e materiais pedagógicos que possibilitem concretizar o currículo proposto para a pedagogia da infância. Comparando a realidade entre as creches da rede direta e conveniada, observa-se que na rede direta os espaços são mais adequados ao desenvolvimento de propostas pedagógicas que considerem as necessidades da infância. Os profissionais na rede direta recebem salários maiores, tem a carga horária semanal de trabalho menor e maiores possibilidades de participar das formações oferecidas pela secretaria municipal de educação. O objetivo desta pesquisa não é comparar as duas redes, mas vale destacar que se os profissionais desenvolvem a mesma função por que tanta disparidade? Considero ainda que para a rede direta é previsto aos profissionais de creche, três horas semanais destinadas à formação continuada remunerada em serviço. Se estendermos as comparações, iremos verificar que na rede municipal de São Paulo, está ainda é a menor quantidade de horas destinadas a formação dos docentes se comparados a EMEI e EMEF. Entretanto, os docentes e gestores que atuam nas creches conveniadas trabalham no regime de consolidação das leis trabalhistas, com carga horária de quarenta horas semanais sem a garantia de momentos permanentes e coletivos de estudo, reflexão e planejamento das propostas pedagógicas que desenvolvem. Ainda assim, de acordo com os padrões básicos de qualidade da educação infantil paulistana, a formação dos docentes e gestores deve ser garantida pela formação continuada em serviço, atendendo a necessidade desses profissionais e possibilitando que ampliem seus conhecimentos, reflitam sobre suas ações, redimensionem



suas práticas garantindo a qualidade do atendimento, do aprendizado e do desenvolvimento dos bebês e crianças. Com a finalidade de favorecer a construção de práticas pedagógicas que desenvolvam a autonomia, a criatividade e a imaginação dos bebês e crianças, considerando que são sujeitos potentes e capazes, que requerem educadores sensíveis e disponíveis às culturas infantis e singularidades vivenciadas no cotidiano, a formação continuada em serviço se faz necessária também aos profissionais da rede conveniada. O papel dos diretores, coordenadores pedagógicos e supervisores escolares se torna fundamental na garantia destes momentos formativos em serviço, uma vez que caberá a estes oportunizar aos docentes problematizações, reflexões e ações que permeiem a realidade de cada creche. A metodologia desta pesquisa será história de vida e a narrativa oral. Esta estratégia de pesquisa objetiva conhecer, entender, compreender os sujeitos, seus processos e necessidades formativas ao longo de sua profissionalização, produzidos por meio da memória, podendo abrir caminhos para um plano de formação intencional deste profissional ou grupo de profissionais. Desta forma, as implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória, expressas nos relatos de tematização sobre a memória, as representações sobre a profissão, os ciclos de vida, o trabalho com a autobiografia ou as narrativas das gestoras, poderão revelar as aprendizagens, os caminhos percorridos e ainda os que precisam ser trilhados acerca da profissão. Neste processo, ouvir as gestoras e compreender o sentido dado às suas experiências profissionais através de suas histórias de vida, será o elemento desencadeador para a compreensão dos dilemas atuais enfrentados por elas, bem como base para propor ações formativas que contribuam com seus fazeres cotidianos. Para tanto, os sujeitos desta pesquisa serão duas duplas de gestoras escolhidas dentre as oito equipes de creches conveniadas: diretoras e coordenadoras pedagógicas, que fazem parte do setor pelo qual esta pesquisadora- supervisora é responsável. Vale destacar que a diretoria regional de Educação da Freguesia do Ó / Brasilândia, na qual a pesquisa será realizada, conta com o atendimento em dezessete creches da rede diretas e cento e cinquenta e quatro creches da rede conveniadas. Portanto, colaborar com o processo formativo intencional dessas gestoras, por meio de uma proposta possível de ser articulada, estando no papel de supervisora escolar, e que posteriormente reverbere em ações formativas com as docentes das creches conveniadas são alguns dos resultados esperados desta pesquisa em andamento.

Palavras-chave: Creches conveniadas; Gestores escolares; Formação continuada em serviço.



CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO ESPECIAL DE AÇÃO (PEA) PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Marisa Garbellini Sensato – PUCSP - marisasensato@gmail.com
Profa. Dra. Marli André – PUCSP, marli.andre@gmail.com

O presente trabalho pretendeu analisar as contribuições da formação de professores em serviço na Rede Municipal de São Paulo. O foco principal do trabalho foi a análise das práticas da formação em contexto e suas contribuições na mudança das práticas realizadas pelas professoras no Ciclo de Alfabetização, que compreende os três primeiros anos e atende a faixa etária entre seis e oito anos de idade, no período de 2010 a 2015, por serem as turmas que iniciaram no ensino fundamental de nove anos. A Secretaria Municipal de Educação optou por fazer a transição para o ensino fundamental de nove anos gradativamente, ocorrendo a coexistência das duas realidades na mesma escola. Desta forma, os alunos que estão matriculados nos anos finais do ciclo, ainda estão no sistema de oito anos, embora a nomenclatura tenha sido modificada. Tal coexistência só deixará de existir em dois mil e dezoito, quando as últimas turmas desta modalidade tiverem concluído o ensino fundamental. O sistema de ciclos, implantado na rede (2014) constitui-se de três ciclos de três anos, quais sejam, Ciclo de Alfabetização, Ciclo Intermediário e Ciclo Autoral. A análise da formação permanente de professores do Ciclo de Alfabetização, proposta no Projeto Especial de Ação (PEA) de uma escola da rede municipal de São Paulo, desencadeadas pela ação formadora dos Coordenadores Pedagógicos nos horários coletivos, nos grupos de professores optantes pela Jornada Especial de Formação (JEIF) demonstrou que a ação formadora proposta está baseada na parceria e possui uma fundamentação legal muito forte, o que garante os tempos e espaços para formação na escola. A legislação pertinente consta de leis, decretos e portarias, que orientam e normatizam as ações formativas para todas as escolas da rede em todas as modalidades, quais sejam, educação infantil, ensino fundamental e médio. A formação de professores em serviço está vinculada à construção do Projeto Político Pedagógico das escolas e visa à melhoria da qualidade da educação considerando a realidade da escola e do entorno. Para o desenvolvimento do trabalho, optamos por um enfoque qualitativo, utilizando como procedimentos metodológicos a análise documental, entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica e grupos de discussão com as professoras. O cenário é composto por uma escola municipal de ensino fundamental da região sudeste de São Paulo. Os participantes da pesquisa foram oito professoras alfabetizadoras com mais de cinco anos de experiência, titulares de cargo efetivo de Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I com provimento por concurso público de provas e de títulos, com lotação na escola há cinco anos, pelo menos. Também foi sujeito da pesquisa, a coordenadora pedagógica da escola. O contexto em que a escola está inserida é um bairro que apresenta contrastes socioeconômicos, compreendendo três áreas de conjuntos de habitações populares e moradias de classe média. O material empírico coletado foi analisado a partir dos referenciais teóricos do campo teórico da formação continuada de professores. A análise dos dados evidenciou que o PEA apresenta-se como um espaço potente para a formação de professores do Ciclo de Alfabetização, favorecendo o trabalho coletivo, garantindo tempo e espaço para estudo, discussões, troca de experiências e a constituição de um grupo. O papel da coordenadora pedagógica é de grande importância para as ações formativas, de apoio, orientação e acompanhamento do grupo de professoras na escola. Os dados apontaram ainda a necessidade de fortalecimento dos fundamentos teóricos e de aprofundamento dos estudos



indicados no material bibliográfico disponível na escola. As constatações da pesquisa forneceram subsídios para a proposição de um plano de formação colaborativo para ser desenvolvido no PEA.

Palavras-chave: Formação de professores em contexto; Projeto Especial de Ação; Ciclo de Alfabetização.



SABERES E PRÁTICAS DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EM CONTEXTO CENTRADA NO PNAIC

Milena Marques Micossi – PUC-SP, milenamarquesmicossi@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

A presente pesquisa tem por objetivo investigar como os processos formativos em contexto interferem na construção dos saberes docentes e como esses saberes, reverberam ou não, em boas práticas alfabetizadoras, bem como pesquisar os processos de constituição identitária do professor no itinerário formativo proposto pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, na região de São Mateus, zona leste da cidade de São Paulo. As inquietações que motivaram a pesquisa têm origem nas formações as quais estive como orientadora de estudos do mesmo programa na região de São Mateus. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, (MEC, 2012). O programa teve início efetivo em 2013 com o eixo de Língua Portuguesa. No anos de 2014 o foco do trabalho foi a Alfabetização Matemática, já em 2015 a Interdisciplinaridade foi o alvo das formações de professores. Em 2016 a temática foi refletir sobre a Avaliação do ciclo de alfabetização, entretanto o programa apresentou configuração bem diferenciada da proposta inicial: o número dos encontros foi minimizado e parte do curso foi no formato de educação à distância – EAD. O PNAIC é um programa de formação continuada docente pautado na racionalidade prática com itinerário previamente estabelecido que empodera o trabalho com a heterogeneidade, diversidade e multimodalidade linguística. Na trajetória como orientadora de estudos foi possível perceber que as professoras alfabetizadoras estavam descontentes com a sua prática pedagógica. Narrativas que refletiram uma crise identitária e um desconforto em admitir suas fragilidades no que se refere ao pragmatismo da sala de aula, ou seja, sobre o seu papel enquanto profissional da educação no ciclo de alfabetização. De fato, foram os relatos, traduzidos em inseguranças e dúvidas sobre como alfabetizar diante de tantas contingências sociais que denunciavam a diversidade e a adversidade encontrada na sala de aula, que despertaram as inúmeras inquietações e fomentaram o desejo de pesquisar sobre como a formação continuada docente em *lócus*, pautada nos pressupostos do PNAIC, pode contribuir para a construção dos saberes docentes e como esses saberes refletiram, ou não, em boas práticas, além do que, ao considerar a complexidade desse processo que é conceitual e pragmático, como se deu a constituição identitária desses docentes nessa trajetória. A pesquisa será realizada em uma unidade educacional municipal de ensino fundamental da região de São Mateus, zona leste da cidade de São Paulo no ciclo de alfabetização. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora “Virgínia Lorisa Zeitouniam Camargo” situada no Jardim Santa Bárbara, subdistrito de São Mateus. Entorno caracterizado pela precarização de alguns serviços sociais como esportes e lazer e pelos altos índices de violência, assaltos e roubos. Os sujeitos da pesquisa serão cinco professoras alfabetizadoras que realizaram a formação continuada no ano de 2016 e que permanecem, nos dias atuais na unidade educacional. A metodologia de pesquisa a ser aplicada será o estudo de caso que, segundo André, surge, na sociologia e na antropologia, ao final do século XIX e início do século XX.



Para Yin, estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos. Na perspectiva de Merriam, o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas porque é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência determinadas pelo leitor. Os instrumentos de coleta de dados serão: a entrevista; a aplicação de questionário e a análise documental dos registros sobre as pautas formativas realizadas ao longo de 2016. Dessa forma, a pesquisa busca o entendimento sobre como o processo formativo proposto tornou-se, ou não, instrumento significativos e investigativos da ação pedagógica, contribuindo, ou não, para o enriquecimento dos saberes e das práticas docentes. Projetar o processo de busca de dados que possa revelar como a formação em contexto contribuiu para a construção dos saberes docentes e como esses saberes refletiram, ou não, em boas práticas alfabetizadoras é o que move essa pesquisa. Nessa perspectiva, entender também as contingências formativas dos docentes é extremamente relevante para alcançar esse propósito. Nesse sentido, os resultados da pesquisa objetiva subsidiar políticas públicas regionais que possam auxiliar os departamentos responsáveis pela educação na região, no caso a Diretoria Regional de Educação de São Mateus – DRE/SM e os principais agentes formativos da rede municipal, no caso os coordenadores pedagógicos, no reconhecimento de itinerários formativos significativos e contextualizados, que possam favorecer tanto a construção dos saberes docentes, e que, nesse contexto, possam reverberar em boas práticas alfabetizadoras, atendendo às exigências do desenvolvimento profissional do professor alfabetizador, quanto ao objetivo de alfabetizar todas as crianças da região de São Mateus até os oito anos de idade, ou seja, no término do ciclo de alfabetização, princípio fundante do PNAIC.

Palavras-chave: Formação Continuada; Saberes e Práticas; PNAIC.



FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE CRISE PARADIGMÁTICA: UMA PROPOSTA DE MATRIZ FORMATIVA PARA A ESCOLA VILA – CEARÁ

Morena Cristal Limaverde Sotero- PUC-SP- morenalimaverde@gmail.com
Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

Os meios de comunicação e o compartilhamento em massa de informações, não negam a crise paradigmática enfrentada pelas sociedades do século XXI. Vivenciamos, atualmente, uma modificação das relações sociais, que vêm se reelaborando pelo uso das redes sociais e das tecnologias de informação em âmbito global. As notícias diárias tratam de atentados terroristas, desastres ecológicos, violência civil, corrupção como episódios corriqueiros que servem de motivação às cisões entre os indivíduos, justamente quando se carece de um pensar voltado a estratégias conjuntas e coletivas para o bem-estar social. Se por um lado, alguns sustentam o sentimento de desesperança, por outro lado e às vezes escondido pelas grandes mídias, têm emergido iniciativas que objetivam o reencantamento pelo mundo. Estas que, descontentes com o controle midiático “perverso”, compartilham atributos como a harmonia, o respeito e a empatia como outra forma de se relacionar com a vida. Para os que estão imersos ao condicionamento vigente do emprego, do dinheiro e da estabilidade, torna-se difícil reconhecer a existência de um “eu” repleto de emoções e de um “outro” capaz de ensinar e de uma natureza expandido a exuberância e o conforto para nossa sobrevivência. Verifica-se, por conseguinte, serem necessárias reelaborações simbólicas internas que possam reorientar o sujeito e sua atuação no mundo. Podemos assim, citar a emergência de se suscitar um *pensamento complexo*, como alternativa a reorientação de nossas práticas. Este, que nos conduz ao entendimento de que tudo está interligado e tecido em uma rede integrativa. Diferente do paradigma cartesiano estabelecido a partir do século XVI que valorizava o racionalismo e o conhecimento sobre as partes e especificidades, a perspectiva da *complexidade* advoga o reconhecimento de um todo *inter* e *co* dependente. A consolidação de um paradigma pode ser entendida como uma força coerciva, a qual submete uma sociedade a determinados dogmas, ideologias, estereótipos e que são assimilados de forma inconsciente pelos indivíduos. Assim, a forma como vemos o mundo nos foi ensinada e também aprendida por aqueles que nos ensinaram. As instituições de ensino são um resultado disso, pois exercem uma forte influência na reprodução de condutas pessoais e interacionais com o mundo e a natureza. Desde a década de 1970, verifica-se haver um processo crítico das nomeadas pedagogias tradicionais, gerando assim o desenvolvimento de espaços educacionais que propunham outras pedagogias e relações com o alunado; estas mudanças representam as primeiras tentativas de ruptura paradigmática no contexto de ensino e aprendizagem. Um exemplo brasileiro é a escola “VILA”, localizada em Fortaleza- Ceará, que desde 1981, desenvolve um trabalho pedagógico de inovação curricular, trazendo às práticas cotidianas o contato com a natureza e com as artes, a vivência dos valores humanos, como cenários e recursos às aprendizagens dos alunos. De acordo com estudos da área, trata-se de uma prática pedagógica que visa romper com o paradigma tradicional educativo que fomenta a competitividade, a qualificação pela quantificação e a reprodução sem reflexão. Tal abordagem inclui em seu cotidiano a empatia, a auto percepção e a consciência ecológica como norteadores do ensino e da aprendizagem, como resposta às possibilidades de mudanças epistemológicas e paradigmática à formação de sujeitos. Ao depararmos com situações como esta, já em exercício, nos chama à atenção pensar sobre o “fazer acontecer” deste espaço:



quais seriam os sujeitos responsáveis a este fazer pedagógico? Quais seriam seus itinerários formativos para executar essa abordagem? Seriam suas experiências formativas distintas ao que demandam o seu trabalho, de que maneira isso é remediado? Deste ensejo, nos apropriaremos de tais reflexões para a realização de um projeto dissertativo de mestrado, cuja investigação incidirá sobre a formação dos professores que se encontram em uma prática pedagógica que visa mudanças paradigmáticas. Aportaremos na escola “VILA”, como o campo de pesquisa, e a formação de seus professores como nosso objeto de estudo. Nortearemos a investigação de modo a nos aproximarmos as respostas para as seguintes questões: quais os conteúdos a serem contemplados na formação dos professores da escola “VILA”? Seriam estes, de caráter tecnicista? Se não, que características assumiriam? De que maneira o currículo influencia na formação desses professores? Quais seriam os sujeitos da formação docente? A pesquisa se dará em uma abordagem qualitativa. Será respaldada no estudo de caso, e tem como objetivo investigar quais as necessidades formativas dos professores da escola "VILA". Como objetivos específicos podemos citar além de realizar a pesquisa bibliográfica sobre formação de professores, elencar os conteúdos formativos ao exercício da docência na escola, e elaborar uma proposta de matriz formativa. A partir de entrevistas semiestruturadas e a estruturação de um Grupo Focal com dez professores em exercício, que possuem diferentes papéis docentes na Escola, objetivamos produzir dados qualitativos a serem processados pelo *software* Iramuteq- (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) desenvolvido por Pierre Ratinaud, gerando categorias de análise. Espera-se que os resultados desta investigação contribua para o estabelecimento de estratégias formativas docentes não somente da escola "VILA", mas de outras escolas que objetivam por novas abordagens paradigmáticas em educação, pois acredita-se que ao conceber a formação e os professores como lócus de pesquisa, estaremos tocando sobre um ponto nevrálgico da escolarização, cruzando-o ao contexto contemporâneo de crise, uma vez que a relação da aprendizagem docente compactua diretamente com o exercício cotidiano da atividade pedagógica, e portanto, refletindo na formação dos atores sociais.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação no século XXI; Pensamento Complexo.



O COORDENADOR PEDAGÓGICO NO MUNICÍPIO DE PERUÍBE-SP E SEU PAPEL FRENTE AO “HTPC EM REDE”

Paulo Henrique Rodrigues – PUC/SP, educapaulo@gmail.com
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC/SP, liberali@uol.com

Esta pesquisa pretende investigar, em duas escolas públicas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Peruíbe-SP, como cada coordenador pedagógico realiza a formação contínua em sua unidade escolar, a partir de uma modalidade de formação de professores denominada “HTPC em Rede” cujo tema formativo é prescrito pelo órgão gestor da Educação. Nesta pesquisa, assume-se a perspectiva de que a formação contínua centrada na escola, que ocorre no próprio ambiente de trabalho, é uma atividade social em que a colaboração entre docentes e entre docentes e coordenador pedagógico é premissa fundamental. A reflexão sobre as práticas docentes, a produção de sentidos e significados acerca dessas práticas e a resignificação das práticas cristalizadas, são prerrogativas para uma formação exitosa, de caráter transformador. O propósito desta pesquisa é analisar os sentidos e significados do coordenador pedagógico na rede municipal de Peruíbe-SP e o seu papel frente ao “HTPC em Rede” que é o espaço formativo proporcionado pelo órgão gestor da educação municipal. Assim, acredita-se na capacidade dos coordenadores pedagógicos de exercerem sua função transformadora da realidade escolar e entende-se a formação contínua centrada na escola como uma atividade social, em que os coordenadores possam desenvolver sua agência transformacional para a construção de um objetivo coletivo e para a resignificação das práticas docentes. O “HTPC em Rede” é um espaço formativo em que o tema, as estratégias e o material da formação que se realiza com o corpo docente é prescrito pela Secretaria Municipal de Educação. Dessa forma, todas as unidades escolares realizam a mesma formação para os docentes a despeito das problemáticas e das características de cada unidade escolar e de cada grupo docente. Para melhor equacionar o problema de pesquisa estabeleci como questões norteadoras: 1) Como os coordenadores se apropriam inicialmente das propostas do “HTPC em Rede”? e 2) Quais as propostas de formação realizadas pelos coordenadores a partir do “HTPC em Rede”? O objetivo principal da pesquisa é investigar a atividade de formação do “HTPC em Rede” no município de Peruíbe-SP para entender se ocorre a constituição da agência transformacional dos coordenadores pedagógicos e elaborar uma proposta de “HTPC em rede” a partir das análises feitas. Os objetivos específicos da pesquisa são: a) Descrever a atividade formativa “HTPC em Rede”, como declarada por duas coordenadoras pedagógicas, participantes focais desta pesquisa; b) Descrever e analisar as pautas determinadas para dois encontros de “HTPC em rede”, sendo um encontro por escola focal; c) Descrever e analisar o(s) tipo(s) de formação materializado(s) em duas reuniões de HTPC da formação “HTPC em rede” realizadas pelas participantes focais; d) Desenvolver proposta de plano de formação de “HTPC em Rede”. Em minha trajetória como coordenador pedagógico no município de Peruíbe percebi que o “HTPC em Rede” oferece uma formação instrucional e informativa, em que docentes e coordenadores não desenvolvem sua capacidade de agência transformacional. A formação continuada em serviço realizada pelo coordenador é atividade social, portanto coletiva, que requer a participação e responsabilização de todos os envolvidos, numa rede colaborativa e dialógica e na perspectiva da formação crítica. Em minha pesquisa de estudos correlatos encontrei trabalhos



que demonstravam a importância do papel do coordenador pedagógico como agente transformador na unidade escolar, porém não identifiquei nenhuma pesquisa que analisasse a dimensão transformadora do coordenador, enquanto formador de docentes em serviço, quando o tema formativo é pré-determinado pela Secretaria de Educação. A pesquisa fundamenta-se na Teoria da Atividade Sócio Histórico-Cultural (TASHC), fruto dos trabalhos de Vygotsky, Leontiev e Engeström e na perspectiva da formação crítica e reflexiva de educadores. A metodologia da pesquisa apoia-se nos conceitos do materialismo histórico e dialético de Marx e na TASHC. A pesquisa assume a formação de docentes em serviço como uma Atividade que tem potencialidade transformadora das condições sociais e históricas cristalizadas e da formação prescritiva e verticalizada, centrada na figura do formador. Essa pesquisa tem como fundamento metodológico a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), que pressupõe a intervenção do pesquisador em contexto escolar para promover ações colaborativas entre os atores escolares. A Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) insere-se no paradigma crítico de pesquisa e busca a transformação da realidade em contexto, rompendo com a dicotomia entre teoria e prática na escola. Os procedimentos de produção e coleta de dados para esta pesquisa foram desenvolvidos através da realização de entrevista semiestruturada com dois coordenadores pedagógicos em duas escolas de Educação Infantil. Em um segundo momento, no intuito de situar a formação do “HTPC em Rede” no contexto específico de cada unidade escolar e observar o tipo de formação realizada, focalizo dois encontros de formação, um em cada escola pesquisada, registrando em áudio as formações e fazendo as observações e anotações de cada encontro. Foram analisadas as pautas desenvolvidas em cada formação observada, além das propostas pedagógicas de cada escola focal, e seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), no sentido de verificar suas concepções de formação contínua e de educação. A pesquisa demonstrou que O “HTPC em Rede” é uma modalidade formativa que estabelece limites e oportunidades à atuação formadora do coordenador pedagógico na sua gestão do espaço formativo. Enquanto sujeito histórico, ao coordenador cabe imprimir suas concepções pedagógicas e revelar sua autonomia nas formações que realiza. No entanto, com o tema e as estratégias prescritas pelo órgão gestor da Educação, o Coordenador Pedagógico se vê cerceado e limitado no tocante às suas possibilidades criativas e de atuação como um agente da transformação das práticas cristalizadas e escolarizadas de formação. Atendendo ao prescrito, não há espaço para a construção de uma formação contínua que seja colaborativa, crítica e reflexiva. Desse modo, essa pesquisa apresenta uma proposta de formação em “HTPC em Rede” a partir do conceito de Cadeia Criativa de Liberali. Uma Cadeia Criativa pressupõe pessoas envolvidas em uma atividade produzindo significados que serão compartilhados e poderão fazer parte dos sentidos que esses sujeitos irão compartilhar com outros. Esses novos sujeitos também produzirão sentidos, mas em um contexto diverso da produção primeira. Nesta relação, novos significados são produzidos de forma criativa e trazem consigo as marcas dos significados produzidos na atividade de origem. Inserir a formação contínua de docentes no âmbito da Cadeia Criativa de atividades implica assumir as atividades educativas como ações para transformação sócio-histórico-cultural mais ampla da comunidade, a partir da transformação de cada sujeito. Sendo assim, o compromisso social e político com a melhoria das condições de vida da comunidade é fundamental no estabelecimento de uma rede de atividades em Cadeia Criativa para a formação de professores em contexto escolar.

Palavras-chave: Formação Contínua de Professores; Coordenador Pedagógico; Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.



FORMAÇÃO DE COORDENADORES ATRAVÉS DA PESQUISA COM (E NÃO SOBRE) CRIANÇAS – REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA, CULTURA DE PARES E CRIANÇA PRODUTORA DE CULTURA

Priscila Barbosa Arantes - PUCSP, arantes.priscila@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,

emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente trabalho traz uma possibilidade de formação aos Coordenadores Pedagógicos, através da participação ativa e direta das crianças, colocando-as como sujeitos e atores sociais no próprio processo de pesquisa. É uma investigação que visa novos paradigmas de escuta e olhar em relação às crianças, uma vez que traz dois conceitos centrais de uma nova sociologia da infância: a criança como agente social, ativo e criativo e a infância concebida como uma forma estrutural, como uma parte integrante da sociedade desde o nascimento. A proposta de observação se dá pela própria figura do Coordenador Pedagógico, que deve se colocar na posição de um adulto pesquisador que entrará no campo das crianças e só poderá participar plenamente se for aceito por esse grupo. Não haverá uma relação proposta artificialmente pelo próprio pesquisador, mas uma observação das práticas rotineiras e seus múltiplos registros. Desse modo, não há perguntas estruturadas de antemão, pois a relação que irá se estabelecer pela entrada, aceitação e participação do adulto pesquisador é o que vai permitir a visualização dos processos de produção e reprodução de cultura. Converte com as atuais demandas da Sociologia da Infância também, para que apareça na pesquisa uma visão de parceria, que coloque a criança como sujeito tanto quanto o pesquisador, constituindo estudos *com* e não *sobre* a infância. As crianças interagem no mundo porque produzem suas culturas: ingressam na cultura por meio da família, mas passam a produzir e participar de inúmeras culturas de pares. As pesquisas que defendem a escuta e enfocam as infâncias e culturas infantis consideram o ponto de vista infantil nas pesquisas. É uma reparação por tanto tempo em que as crianças foram marginalizadas na Sociologia e em outras áreas, por ocuparem sempre uma posição subordinada na sociedade, e vistas como incapacitadas a contribuir. Assim, as crianças não são vistas como dependentes, incompletas, mas como agentes e co-construtoras de seu desenvolvimento. Não é uma criança preparada para o ingresso na sociedade, ela já é parte dessa sociedade desde que nasce. Além de sugerir a formação com a participação ativa das crianças, a finalidade deste trabalho é também ampliar o conceito de cultura de pares, levantar ações de produção de cultura e analisar situações de reprodução interpretativa entre as crianças. A cultura de pares se constitui quando as crianças se apropriam criativamente do mundo adulto e fazem suas próprias reproduções. A reprodução interpretativa parte do princípio que as crianças contribuem ativamente para a reprodução (preservação da cultura a seu modo) e para a mudança social. São crianças que criam culturas com os adultos, o que difere da chamada *socialização*, conceito individualista utilizado por muito tempo e por muitos teóricos, que prepara a criança para o futuro. Aqui se tem a reprodução interpretativa porque as crianças não somente internalizam, mas produzem e contribuem no tempo presente. A proposta converge com a defesa da escuta e o enfoque das infâncias e culturas infantis sob uma metodologia inovadora e desafiadora, que implica um desprendimento do olhar sob o ponto de vista do adulto. Essa metodologia, denominada



etnografia com crianças, pode garantir uma formação de formadores na qual este formador está, ele próprio, em contato com as crianças sujeitos da pesquisa, se colocando como observador, ouvinte e pesquisador. A etnografia com crianças oferece uma base de dados empírica, a partir do momento em que há a imersão do pesquisador na vida do grupo, absorvendo o comportamento social deste. Oferece também a possibilidade de diversas estratégias ou procedimentos de pesquisa, tais como coleta de dados em notas de campo, gravações de áudio e vídeo, entrevistas formais e informais, observação intensiva e construção de densa descrição que oferece consistência ao trabalho. Os etnógrafos de crianças defendem que essa metodologia, ao propiciar plena aceitação dos pesquisadores pelas crianças, também propicia plena participação. Para esta pesquisa será observada ativamente, e sob a metodologia já elencada, uma turma de infantil I composta por trinta e cinco crianças, na faixa etária de três aos quatro anos de idade, de uma Escola Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de São Paulo, durante o período de dois meses. O coordenador pedagógico/ pesquisador deverá elaborar suas melhores ações para ser aceito nesse grupo e desenvolver um rotina de observação caso aceito. Essa rotina deverá ser combinada entre adultos e crianças previamente, e as observações serão sempre sobre ações rotineiras, no espaço escolar que as crianças estiverem ocupando no momento. Por se tratar de um projeto de investigação ainda não aplicado, os resultados serão analisados posteriormente. As considerações finais parecem conduzir à necessidade de consolidação da área da Sociologia da Infância no Brasil e consolidar o espaço já inaugurado nas instituições acadêmicas brasileiras. É a premência da ruptura com práticas adultocêntricas. É a intenção de abertura de caminhos para novas pesquisas e olhares sobre o ponto de vista das crianças e das infâncias.

Palavras Chave: Culturas infantis; Cultura de pares; Reprodução Interpretativa.



AS PERCEPÇÕES DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS E DIRETORES DE ESCOLA QUANTO AO SEU PAPEL NA EQUIPE GESTORA: IMPACTOS NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E EQUIPE ESCOLAR

Priscila Damasceno Arce- PUC-SP, pri_arce@yahoo.com.br
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Lílian Ghiuro Passarelli- PUC-SP, liliangp@uol.com.br

Ao ingressar na linha de estudos de pós-graduação em Educação Formação de Formadores da Pontifca Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) para cursar o mestrado profissional encontrava-me em transição em minha vida profissional na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Após atuar sete anos como Coordenadora Pedagógica em uma escola de ensino fundamental no extremo leste periferia de São Paulo aguardava o início de exercício para a função de diretora de escola em outra escola de ensino fundamental, também no extremo leste da cidade. Ser diretora de escola trazia-me um conjunto de expectativas e o desejo de melhorar o percurso anterior que não havia sido satisfatório do ponto de vista da formação em serviço, integração com a equipe gestora com vistas a implementação do Projeto Político Pedagógico e atuação com a equipe escolar. Seria uma diretora de escola com experiência na função de coordenadora pedagógica, e por isso constantemente, estava em contato com as queixas de ambos os lados, que por vezes parecia-me atreladas a um campo subjetivo difícil de mensurar e perpassavam pelas expectativas que um gestor tinha um do outro e o entrosamento profissional. As funções de gestão da escola, a partir, de nosso rol de competências e atribuições exigiam o desempenho de funções administrativas e pedagógicas para implementar as políticas e as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação do município, portanto, a natureza dessa relação entre o coordenador pedagógico e diretor de escola passa a ser objeto de interesse dessa pesquisadora. A respeito de modelos de gestão adotados pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo, sustenta-se o princípio da gestão democrática que orienta os diretores de escola a fortalecer os mecanismos de participação da equipe escolar e comunidade no conselho de escola. Apesar de sua atuação realizar-se em um modelo hierarquizado e vertical de gestão pública que o coloca como a chefia imediata das unidades educacionais, a princípio, favorece-se a descentralização da tomada de decisão relativa na ponta. A equipe escolar na Rede Municipal de São Paulo segundo o decreto 54.453/13 constitui-se da equipe gestora, equipe docente e equipe de apoio, três segmentos, pelos quais, o diretor de escola é figura responsável. Em virtude desse contexto, o objetivo desta dissertação é investigar as percepções que os Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo têm do seu papel na equipe gestora e os impactos na implementação do Projeto Político Pedagógico e no trabalho da equipe escolar. Desdobram-se nos seguintes objetivos específicos: compreender se as percepções dos coordenadores pedagógicos e diretores de escola quanto o seu papel na equipe gestora são compatíveis com as funções previstas pelas orientações da Rede Municipal de Ensino de São Paulo; verificar se o plano de trabalho dos coordenadores pedagógicos está articulado ao plano de trabalho da direção à luz de legislações correspondentes; considerar a existência ou não de um trabalho articulado em equipe e seus possíveis desafios e obstáculos para se concretizar; evidenciar elementos de parceria entre direção escolar e a coordenação pedagógica que revelem impactos positivos na realidade escolar. E a partir, das percepções dos coordenadores pedagógicos e diretores de escola entrecruzar discursos que possam



contribuir para melhorar o trabalho em equipe entre a dupla gestora e os demais membros da equipe escolar, com vistas a perceber impactos no Projeto Político e Pedagógico da escola. Estudos de Andrade e Soares defendem que a gestão pedagógica de recursos humanos impacta positivamente o desempenho dos estudantes. A investigação pretende-se qualitativa e terá como sujeitos Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola de duas escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo de 1º ao 9º ano. Os instrumentos teóricos e metodológicos utilizados na pesquisa empírica consistirá em análise documental, revisão bibliográfica e realização de entrevistas em profundidade com vistas a descrever uma realidade e desenvolver uma compreensão. Baseando-se no referencial teórico em Paro, Libâneo e Lipsky que buscam compreender o papel desses profissionais gestores no contexto da escola e de trabalho. Estudos correlatos da área pesquisados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDBTD, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo - TDUSP, em relação ao trabalho e atuação do diretor de escola e do coordenador pedagógico, encontram-se frequentemente separados com vistas a compreender aspectos de cada função no contexto escolar, como bem apontou Paro os trabalhos primordialmente supervalorizam a atuação do diretor de escola, por outro lado, pesquisas que investigam a atuação do coordenador pedagógico prescrevem ou analisam maneiras de atuar como coordenador pedagógico, sobretudo, na formação dos professores. Ou ainda separam-se em estudos a respeito de gestão escolar, modelos de gestão e gestão democrática observando-se os demais segmentos da escola e não especificamente a relação da dupla gestora em seu contexto de trabalho. A pesquisa encontra-se em fase de revisão da literatura e análise documental e durante os meses de novembro, dezembro, fevereiro e março a pesquisadora passa a ir a campo para a realização de entrevistas em profundidade com os sujeitos objeto deste estudo.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Burocracia; Gestão Democrática.



A ATUAÇÃO DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA SME/SP: CANTOS E SABERES QUE ENCANTAM

Raquel Maria Bortone Fermi -PUC- SP, rchector@gmail.com
Profa. Dra. Marli André -PUC-SP, marli.andre@gmail.com

A pesquisa foi realizada durante o mestrado Profissional, Formação de Professores, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e seu foco foi o trabalho de uma coordenadora pedagógica que atuava em um Centro de Educação Infantil /Creche, vinculado à Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo. No Centro de Educação Infantil (CEI) são atendidas crianças de 0 a 3 anos em período integral. Essas crianças, sujeitos históricos e de direitos, precisam ser cuidadas, educadas, respeitadas e devem ter oportunidades para brincar, explorar e conhecer o mundo, desenvolvendo sua autonomia. Consideradas as especificidades da faixa etária atendida, os profissionais que atuam no CEI devem assegurar o desenvolvimento de todas as capacidades das crianças de forma integral. Portanto, o trabalho pedagógico realizado nesse espaço deve propiciar aos pequenos, boas experiências e novas vivências, novas aprendizagens, socialização e o desenvolvimento de suas potencialidades, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil publicadas pelo Ministério da Educação em 2009. A reflexão permanente acerca das práticas pedagógicas, a formação continuada dos professores e o trabalho coletivo são condições indispensáveis para o desenvolvimento do trabalho pedagógico no CEI. Neste contexto, o coordenador pedagógico tem um papel fundamental, pois é ele o responsável pela articulação da formação continuada na unidade educativa, fazendo a mediação entre a teoria e a prática dos professores. As experiências como supervisora escolar desta rede de ensino e os conhecimentos construídos ao cursar o mestrado, me aproximaram de concepções que reconhecem no espaço coletivo de formação, uma oportunidade para o desenvolvimento profissional dos educadores. O interesse pelo CEI surgiu devido à possibilidade de estar nestas unidades e observar, de perto, as práticas desenvolvidas pelos profissionais que nelas atuam. O objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar criticamente uma prática profissional considerada bem sucedida, contribuindo dessa forma, para os estudos da ação do coordenador pedagógico, principalmente no que diz respeito às especificidades do trabalho com crianças de 0 a 3 anos, informando e inspirando outros profissionais da educação que atuam na formação de professores da educação infantil. A pesquisa teve como objetivos específicos identificar as ações formativas que a coordenadora pedagógica desenvolvia no cotidiano do CEI, como organizava e planejava os horários de formação, quais estratégias formativas foram utilizadas e quais foram os conteúdos das formações que ocorriam neste espaço. Também, buscou conhecer as opiniões dos professores e da direção a respeito das ações formativas desenvolvidas pela coordenadora pedagógica e a sua trajetória profissional, identificando os fatores que lhe conferiram a capacidade de mobilizar as professoras frente às especificidades do trabalho pedagógico com a pequena infância. A pesquisa tem características de um estudo de caso qualitativo, pois teve como foco o trabalho de uma profissional, cuja postura é destacada, reconhecida pelos pares como distintiva, qualificando-a para constituir um caso. Os procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo foram: entrevistas, observação e análise de documentos. O local da coleta de dados foi um Centro de Educação Infantil municipal da rede direta jurisdicionado por uma Diretoria Regional de Educação da Região Sul de São Paulo. Foram coletados e registrados dados com o objetivo de



umentar a compreensão dos aspectos singulares desta profissional, assim como do contexto em que atua. Os dados captados permitiram o levantamento de hipóteses e algumas descobertas significativas, retratando de forma fidedigna a atuação da coordenadora. Nessa pesquisa foram utilizados como referenciais teóricos os estudos realizados por diversos autores. Diante dos dados coletados foi possível concluir que a coordenadora investiu de forma distinta em sua própria formação e esse fato teve reverberações na formação das professoras com quem trabalhou. Sua atuação na formação continuada das professoras conjuga a prática e a teoria, sem dicotomia, por meio de propostas que fazem sentido para o grupo, possibilitando a construção coletiva de conhecimentos e a reflexão acerca das práticas docentes, respeitando a infância e suas características. De modo geral, os dados coletados indicaram que a coordenadora pedagógica estava envolvida com a formação das educadoras e com a defesa dos direitos das crianças, promovendo a consolidação das intenções expressas no Projeto Político Pedagógico do CEI. Percebeu-se também, que sua atuação revela um esforço para acompanhar de perto as ações docentes e tentar possibilitar às professoras o contato com conhecimentos importantes para todos os profissionais da Educação Infantil. Ao longo de sua trajetória profissional, a coordenadora preparou-se e foi buscar conhecimentos que sustentaram suas ações no processo de formação das professoras. A pesquisa revelou a preocupação desta profissional com o planejamento das ações educativas e com os materiais ofertados às crianças, assim como com as informações e conhecimentos específicos sobre a pequena infância, necessários aos professores. Ela preocupava-se em proporcionar às professoras vivências que pudessem afetá-las em sua compreensão das necessidades das crianças.

Palavras-chave: Coordenadora pedagógica. Formação continuada de professores. Creche.



O USO DO TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS DA INFÂNCIA: APRIMORANDO O PENSAMENTO SENSÍVEL

Renata Pereira Pardim, PUC-SP- rppardim@ig.com.br
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente trabalho se volta ao estudo de uma prática formativa, desenvolvida com professoras de Educação Infantil, na qual houve a escolha pela metodologia do Teatro do Oprimido. Trata-se de uma proposta de formação desenvolvida em uma Escola Municipal de Educação Infantil, localizada na Zona Norte da capital paulista. O principal objetivo deste trabalho será o de resgatar uma experiência de formação continuada vívida, analisando quais contribuições ofertaram para o trabalho docente. Outro objetivo será o de apresentar as bases epistemológicas do Teatro do Oprimido. Elencamos como objetivos específicos: analisar como as formações continuadas in loco podem reverberar saberes experienciais, evidenciar a importância da sensibilidade como elemento estruturante de um itinerário formativo e investigar o quanto o uso da linguagem teatral na formação pode contribuir para a apropriação de novas práticas docentes. Pretendemos, com a pesquisa que segue investigar se o itinerário formativo proposto contribuiu para o aprimoramento do Pensamento Sensível. O conceito de Pensamento Sensível é retirado de Augusto Boal, o qual define os seres humanos como sujeitos imbuídos de duas formas de pensamento: O Pensamento Simbólico: ligado aos signos desenvolvidos pela cultura e transmitidos de geração a geração e, o Pensamento Sensível, este ligado aos sentidos (visão, audição, olfato, paladar e tato). Neste trabalho pretendemos focar no Pensamento Sensível, analisando o quanto o Teatro do Oprimido se constituiu numa proposta formativa incidente no aprimoramento da sensibilidade docente. Será que o grupo se tornou mais sensível ao trato com as crianças, consigo e com os colegas, por conta desta formação? Eis uma das questões que poderão contribuir para a pesquisa. Pensamos ser o tema da sensibilidade algo relevante à formação de educadores, mas algo imprescindível quando se trata da formação ofertada aos educadores e educadoras que lidam com as crianças. Quando nos deparamos com os documentos institucionais que se voltam a descrever o perfil de educador da infância, a sensibilidade é uma característica latente. Somente com a escuta atenta e sensível, educadoras da infância conseguem estabelecer um currículo voltado a atender às necessidades básicas das crianças. O olhar sensível seria outro atributo fundamental, afinal só é possível construir uma prática respeitosa para com os direitos das crianças, diante de profissionais que possam olhar para seu público com olhos de ver. A sensibilidade, também, deve estar presente nas e nos educadores da infância em se tratando do toque, do afago. O sensível se apresenta na fala de educadores que ao atuarem com as crianças saibam falar a elas e com elas. Só é possível estabelecer um diálogo com as crianças, quando educadores e educadoras conseguem falar com elas, sabendo que crianças são sujeitos “linguajeiros”, logo falam com o corpo todo. Para desempenhar seu papel social com tantas exigências de atuação com o sensível, educadores e educadoras precisam de um itinerário de formação continuada que considere a lapidação do sensível como algo essencial à constituição dos profissionais que atendem à Infância. Pesquisar sobre os impactos de uma formação



continuada na qual se priorizou não o uso de técnicas formativas voltadas a instrumentalizar as professoras na sua atuação cotidiana, mas um itinerário formativo que se propôs a estudar elementos suscitadores de reflexão de como as profissionais foram construindo os saberes utilizados para exercer seu ofício, construir suas rotinas e realizar suas escolhas, pode ser algo importante para repensar as práticas formativas. O Teatro do Oprimido oferece uma gama de jogos e exercícios, que podem ser utilizados por atores e não atores, voltados à expressão de sentimentos, opiniões e reflexões. Os jogos e exercícios contribuem para uma autoconscientização das fragilidades e potências da expressão corporal. Partindo da premissa que todos somos atores, pois o teatro é uma linguagem inerente aos seres humanos, é possível elaborar um itinerário formativo voltado a refletir sobre como a encenação é uma linguagem que nos foi alijada, mas que pode ser resgatada por um momento de formação. O presente estudo apresentará como referenciais os conceitos de Pensamento Sensível e Teatro do Oprimido de Augusto Boal; de Paulo Freire utilizaremos um conceito fundante de sua Pedagogia, a ideia da transitoriedade. Em Freire a mudança é algo latente, ainda que seja um processo difícil, mudar é um ato possível, esta formação que será analisada se propôs a promover mudanças, inclusive na metodologia do itinerário formativo. Outro referencial será Bakhtin e seu conceito de totalidade humana, este autor também será significativo como contraponto aos conceitos de Boal, pensamos ser importante para ampliar nossa compreensão dos conceitos de Augusto Boal, trazer um autor que se contraponha, pois entendemos que este processo dialético corrobora na elucidação de lacunas presentes na complexidade das reflexões propostas por Boal. Pretendemos utilizar a pesquisa qualitativa, pois esta apresenta um conjunto de métodos que melhor atendem ao pesquisador voltado à apreensão da subjetividade do espaço escolar. Entre as metodologias a serem utilizadas pretendemos nos voltar a analisar as narrativas das professoras que participaram desta formação, algo fundamental para contrapor a visão destas com as hipóteses construídas pela pesquisadora. Pretendemos utilizar alguns elementos da pesquisa etnográfica, tomando como referência o trabalho da professora Teresa Vasconcelos, e, como esta autora portuguesa tece sua produção acadêmica a partir de narrativas docentes. Para as tais narrativas poderão ser captadas por entrevistas semiestruturadas, individuais e / ou coletivas. Outro procedimento metodológico será a análise documental dos registros elaborados por estas educadoras no decorrer do itinerário formativo em análise. Como esta pesquisa está em andamento, não temos conclusões a serem apresentadas até presente momento, não obstante, pensamos ser um estudo relevante por se voltar a analisar uma prática desenvolvida e por trazer à tona temas com a sensibilidade, a arte e o Teatro do Oprimido.

Entremos em cena, afinal todos e todas temos o teatro em nossa essência, estudemos para ver o quanto essa linguagem pode contribuir para um processo de formação continuada.

Palavras-Chave: Teatro do Oprimido; Sensibilidade; Infância.



AS SIGNIFICAÇÕES DO FORMADOR DE FORMADORES NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO

Rodnilson Luiz Ferreira, PUC- SP, rodnilson.ferreira@gmail.com
Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, PUC-SP, iajunqueira@uol.com.br

O conceito de formação continuada, contínua ou permanente vem sendo amplamente difundido em contextos educacionais, acadêmicos e no âmbito da implementação de políticas públicas voltadas à aprendizagem do adulto. As contribuições desses autores se fazem necessárias e o debate na área foi reforçado, por exemplo, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 que, entre outras inovações, destaca as que tratam dos princípios de equidade e do direito da qualificação dos profissionais de magistério. A formação continuada, tema deste estudo, revela-se condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional do formador de formadores. É no contexto de trabalho que esses profissionais enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, podem vir a promover mudanças pessoais, profissionais e culturais. Nessa perspectiva, destacam-se a formação contínua e o papel desenvolvido pelo formador de formadores na formação em serviço dos profissionais da educação, cujos princípios de formação precisam ser constituídos de processos dialéticos e dialógicos na relação entre formador e formando. Há alguns anos pensar no desenvolvimento profissional do formador de formadores tem sido objeto de debate e institucionalização. Durante os últimos anos realizaram-se estudos e teses de doutoramento sobre do assunto, no entanto é uma temática que precisa de investimento na produção de conhecimento acerca da profissionalização desse profissional. Corroborando com os dizeres de André (2016), em alguns países, como nos Estados Unidos e na Espanha, a preocupação com a formação do formador de formadores faz parte da pauta de discussão e reflexão no meio acadêmico e já vem de longos anos. Iniciativas mais sistemáticas de cursos e de constituição de uma carreira do formador de professores começaram a ser implantadas muito recentemente em países como o Chile, Argentina e Colômbia. Essa discussão toma uma projeção ainda mais necessária quando se pensa em nosso país. No Brasil, não se conhece a existência de cursos de Pós-graduação voltados à área da educação para a formação profissional do formador de formadores. O Programa em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) é o primeiro curso *stricto sensu* que tem por finalidade um olhar específico para o formador de formadores, sendo algo pioneiro. Com isso, percebe-se um avanço na produção científica, pois há um Programa de Pós-graduação que tem como foco discutir, debater e produzir conhecimento acerca desse profissional, mas ainda as instituições de ensino superior precisam avançar nas reflexões e debates sobre a temática para se chegar ao patamar desejado. Sem dúvida, esse ponto de partida da PUC- SP é um divisor de águas para o contexto acadêmico, porém é uma iniciativa bastante incipiente. Dessa forma, este estudo assume a concepção de que o formador de formadores deve intervir a partir das demandas do sujeito em formação com o objetivo de problematizar os desafios profissionais que lhes são próprios. Suas eventuais contribuições formativas devem estar voltadas à problemática específica mediante uma negociação de sentidos prévia, envolvendo o formando em um processo de compromisso de reflexão na



ação. Desse modo, a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos do Materialismo Histórico Dialético e da Psicologia Sócio-Histórica, objetiva-se apreender as significações dos sujeitos sobre formação continuada Antes, Durante e Depois da participação no Programa Tutoria, tomando-se como contexto de pesquisa a atividade dos formadores do Centro de Capacitação dos Profissionais de Educação (CECAPE) de São Caetano do Sul- SP sobre a experiência vivida por eles no Programa Tutoria nos anos de 2015 e 2016. Dessa forma, considera-se a concepção de ser humano, de mundo, de aprendizagem, de desenvolvimento, de conhecimento, de educação, de formação como mediações fundamentais para o estudo do problema em questão sobre a profissionalidade do formador de formadores. Embasando-se nessa visão e nos pressupostos teóricos de Vygotsky e seus colaboradores para alcançar a gênese do fenômeno, propõe-se analisar as falas de quatro sujeitos participantes do Programa Tutoria em 2015 e 2016 do CECAPE, que em 2017 continuam desempenhando a função de formador de formadores na rede de São Caetano do Sul- SP. A análise e a interpretação de informações serão produzidas por meio do procedimento denominado Núcleos de Significação (NS), conforme proposto por Aguiar, Machado e Soares. Essas informações serão produzidas a partir da gravação da conversa de um grupo de discussão constituído pelos sujeitos de pesquisa e, se necessário, de uma entrevista individual com os mesmos. Pretende-se como resultados apreender as significações essenciais e fundamentais do formador de formadores na sua atividade na formação continuada do adulto em serviço, tais como: foco no desenvolvimento profissional e pessoal do sujeito, observação da prática, diálogo formativo, formação individual e no coletivo, leitura de contexto, mudança da prática a partir da prática do formando, visão não dicotômica entre teoria e prática, a escola como lócus da formação do adulto. A relevância de um estudo como este se justifica pela importância e necessidade de conceitualizar, tematizar e legitimar a profissionalidade do formador de formadores na realização de propostas de formação continuada em serviço de adultos educadores, sejam eles professores, formadores de professores ou formadores de formadores de professores.

Palavras-chave: formação continuada; formador de formadores; significações.



NARRATIVAS DIGITAIS MULTIMODAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sandra Cavaletti Toquetão – PUC- SP- sandracavaletti@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

O estudo em desenvolvimento está vinculado à atuação profissional da pesquisadora como coordenadora pedagógica na educação infantil e tem por objetivo investigar como são produzidas as narrativas digitais multimodais na escola, bem como analisar o potencial dessas narrativas como recurso na formação de professores, numa perspectiva crítico-colaborativa. Com os avanços da sociedade contemporânea e sua ampla utilização da comunicação virtual, novos desafios surgem na escola e conseqüentemente refletem nas ações formativas de professores. Na educação infantil, observam-se produções audiovisuais em diferentes momentos da prática pedagógica, elaborando um material interessante para a investigação e ainda pouco explorado como recurso de formação docente. No ato de registrar as experiências, os professores produzem narrativas que vão além da ação de contar histórias. As narrativas revelam muito mais que fatos. Envolvem a identidade atribuída, a autenticidade e um olhar sensível sobre a experiência trazida. Com a disseminação das ferramentas tecnológicas e sua convergência em um único dispositivo, diversos recursos como a câmera fotográfica, a câmera de vídeo, o gravador de som, editores de texto, têm possibilitado formas inovadoras de produção de narrativas, para além do texto escrito ou falado. Percebe-se que os recursos audiovisuais estão acessíveis na escola por meio de tecnologias como câmera digital, smart TV, smartphone e computadores conectados a internet. A produção do próprio vídeo por parte dos professores para diferentes aplicabilidades está cada vez mais intensa. Observamos também que são introduzidas narrativas digitais em vários momentos na escola, como reunião de pais, encerramento do ano letivo, atividades em sala de aula, etc. Com essa perspectiva em mente, foram realizadas pesquisas correlatas em bases de dados e repositórios como: Google Acadêmico e os seguintes repositórios de teses: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Bibliotecas digitais de universidade brasileiras (BDTB), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e da Universidade de São Paulo (USP). Para essa busca foram utilizadas as expressões: Tecnologia e Educação, Mídias na Educação Infantil, Tecnologias na Formação de Professores, Narrativas Digitais, Multimodalidade, Documentação Pedagógica, Formação de Professores e Produção Audiovisual. A tarefa de selecionar as teses e dissertações relacionadas com o assunto possibilitou delimitar o tema deste estudo e evidenciou que há muitos estudos sobre a temática tecnologia digital e educação infantil. Contudo bem poucos apresentam registros de atividades que exploram as narrativas digitais multimodais e menos ainda quando se relaciona formação de professores e produção de material audiovisual. O aporte teórico do nosso estudo fundamenta-se na teoria sócio histórica cultural de Vygotsky, bem como na contribuição de autores que estudam os conceitos de multimodalidades e narrativas digitais em suas formas variadas, como tipografia, imagem, escrita, gestos, posturas, expressões, ambientes ou outras combinações possíveis, além de os modos de organização do discurso que circulam nos materiais audiovisuais. Parte-se do pressuposto que o conceito de narrativas digitais e análise multimodal permitem inserir na formação a reflexão sobre a ação de professores que se



utilizam das tecnologias digitais para registrar sua prática. Este estudo tem como princípio a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), em que os professores participantes criam relações colaborativas na produção de conhecimentos críticos sobre as bases teóricas das práticas escolares e os interesses que a servem. Tem a proposta de intervenção por meio de um plano de formação sobre narrativas digitais multimodais em Cadeia Criativa: estudar, formar, acompanhar e implementar, onde os participantes da pesquisa produzem significados compartilhados. Essa ideia evoca a possibilidade de tomar decisões coletivamente vinculadas a recíproca confiança. Para isso, pretende-se definir as narrativas digitais multimodais como objeto de estudo da Cadeia Criativa. Este material digital será objeto de análise e ao mesmo tempo resultado, pois construído intencionalmente será a ligação entre os diferentes contextos da comunidade educativa, democratizando o acesso a documentação digital. A reflexão será beneficiada pelo processo de desenvolvimento destas narrativas digitais utilizadas como objeto na formação, com foco crítico-colaborativo, incentivando a desconstrução do senso comum nas produções e produzindo novos significados aos recursos audiovisuais compartilhados. O contexto desta pesquisa é o horário de estudo coletivo dos professores de uma escola pública municipal de educação infantil na capital de São Paulo. A escolha da unidade escolar é decorrente de seu projeto pedagógico que tem por foco as narrativas multimodais. Assim, nessa escola há uma ampla documentação de registros de atividades produzidos pelos professores junto aos alunos. O acervo contém portfólios com relatos de experiências, fotos, amostras de trabalhos das turmas, enfim, um registro do processo até chegar ao produto final. Os sujeitos são uma gestora e dezesseis professores que compõem o quadro da escola em questão. Os dados estão sendo coletados em três diferentes momentos: sessão reflexiva sobre a produção de narrativa digital multimodal nesta escola; análise da documentação pedagógica elaborada pelos professores por meio das narrativas digitais multimodais e questionário semi-estruturado para entender os usos tecnológicos e multimodais das produções audiovisuais. Em fase de elaboração, pretende-se apreender respostas as seguintes questões: Como estão configurados os registros de documentação por meio das narrativas digitais multimodais nesta escola de educação infantil? Quais concepções de educação e de infância são instauradas nas escolhas dos recursos multimodais nas narrativas digitais? O estudo da documentação das narrativas digitais na escola possibilita a construção de uma prática crítico-colaborativa? Assim, este estudo não tem por intuito se limitar apenas na constatação e reprodução do que dizem e fazem os professores, mas procurar compreender o contexto de produção dessas narrativas, as razões que levaram os professores a utilizá-las, a quem se dirigem, o que pretendem. Ainda não estão disponíveis resultados para esta pesquisa, contudo pretende-se, a partir destes, contribuir para o apontamento de caminhos ou alternativas para o aperfeiçoamento da prática do professor numa perspectiva de desenvolvimento profissional.

Palavras-Chave: Narrativas Digitais. Documentação Pedagógica. Formação de Professores.



A CRIANÇA DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E OS SABERES DO PROFESSOR

Shirlei Nadaluti Monteiro - PUC-SP, shirleinmont@yahoo.com.br
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUC/SP, laurinda@puccsp.br

O objetivo da presente pesquisa, em desenvolvimento, é compreender os saberes que o professor que atua no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos possui sobre as crianças de seis anos, e propor uma formação continuada que leve em conta esses saberes e possa complementá-los com outros, necessários para que o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor leve em consideração as características da criança de seis anos e propicie o seu desenvolvimento integral. Com a mudança da legislação brasileira em 2006, o Ensino Fundamental passou a ter uma nova configuração: sua duração, que era de oito anos, passou a ser de nove e, com isso, houve a entrada das crianças de seis anos de idade no ciclo de alfabetização. Antes atendida na Educação Infantil, essa criança, a partir desse momento, passou a frequentar o Ensino Fundamental com duração de nove anos. Com essa mudança, a escola precisou se adaptar, repensando seu currículo, seu ambiente físico e, principalmente, o trabalho desenvolvido no primeiro ano, momento de entrada dos pequenos no ensino fundamental. Como coordenadora, acompanhei as dificuldades de adaptação da escola como um todo e, em especial, o trabalho cotidiano dos professores com esses alunos, que necessitavam de espaço adequado, atividades lúdicas e movimentação corporal, e que passaram a ficar aproximadamente quatro horas por dia sentados em cadeiras sem conseguirem ainda alcançar os pés no chão. Sempre voltadas para a alfabetização, as atividades desenvolvidas, tinham como objetivo primordial a aquisição do sistema de escrita alfabética e do raciocínio lógico matemático. Nesse cenário, aqueles alunos que não aprendiam eram motivos de queixa por parte dos professores, que os consideravam imaturos, inquietos e sem muita concentração, pois eram crianças que só queriam brincar durante as aulas. Com a intenção de ajudar esses professores, iniciei um curso de especialização em psicopedagogia e, pela primeira vez, entrei em contato com a teoria de Henri Wallon. Por concordar com suas ideias sobre o desenvolvimento infantil, o aporte teórico dessa pesquisa fundamenta-se na teoria psicogenética desse autor, que estuda o desenvolvimento humano, compreendendo o homem em sua totalidade, isto é, compreendendo que os aspectos motor, afetivo e cognitivo caminham juntos, entrelaçados. Essa teoria propõe o estudo da criança em sua totalidade, de forma contextualizada, nas suas relações com o meio em que está inserida. Para esta pesquisa, foi escolhida uma abordagem qualitativa, pois as percepções, as relações, as crenças, os valores, as atitudes e os saberes não devem ser quantificados e, para a produção de informações, até o presente momento, foi realizada uma entrevista piloto com uma professora da rede pública municipal da cidade de São Paulo, que leciona em um 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, em uma unidade escolar, na zona leste do município. O intuito da entrevista semiestruturada com aspectos da entrevista reflexiva foi identificar, no discurso da professora, o que ela compreende sobre as características da criança de seis anos e quais ações pedagógicas são realizadas, levando em consideração a criança como um todo: seu aspecto motor, cognitivo e afetivo em sua rotina de trabalho. Quadros e sínteses foram elaborados para auxiliar na análise e discussão das informações, à luz da teoria walloniana. A análise do discurso da professora apontou a clareza de objetivos e a intencionalidade em relação ao trabalho pedagógico voltado ao desenvolvimento cognitivo da criança, pois as atividades descritas na entrevista baseavam-se, principalmente, na alfabetização e no letramento, e nas atividades lógico-matemáticas. O lúdico teve um papel importante no



planejamento das atividades, porém, com caráter pedagógico realizado por meio dos jogos de tabuleiro. Embora em menor evidência, o aspecto afetivo foi também uma preocupação da professora, que os acolhe, ouve-os e proporciona atividades coletivas para a integração do grupo. Nota-se, porém, que o aspecto motor foi colocado em segundo plano na rotina de atividades dessa professora. Nesse sentido, essa pesquisa se complementa com a elaboração de uma proposta de formação continuada que tem como ponto de partida as discussões oriundas da análise de resultados da pesquisa, embasada na teoria de Wallon. Como estratégia de formação, a reflexão sobre a prática será utilizada, pois, o professor precisa conhecer as teorias de desenvolvimento e de aprendizagem que os livros ensinam. Mas precisa ter uma atitude permanente de investigação do ser humano em desenvolvimento e de sua própria prática. Por isso, a formação continuada terá dois eixos estruturantes: a discussão e a socialização dos saberes e as dificuldades que o professor que trabalha com crianças de seis anos já apresenta, bem como o estudo dirigido de teorias e, em especial, a de Wallon, que possam ser utilizadas como instrumento para o professor ampliar sua compreensão sobre as possibilidades de desenvolvimento do aluno no seu processo de aprendizagem. A tematização da prática se dará por meio de filmagens, fotos de ambientes e de momentos de aprendizagem, além de narrativas e relatórios de atividades.

Palavras-chave: formação de professor; criança de seis anos; Henri Wallon.



COLCHA DE RETALHOS: ESTRATÉGIA FORMATIVA QUE EVIDENCIOU ELEMENTOS DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE UM GRUPO DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

Soraia Souza Cardoso – PUCSP- soraiacardoso3@gmail.com
Profa. Dra. Clarilza Prado de Sousa – PUCSP- clarilza.prado@gmail.com

Este resumo tem por finalidade apresentar os resultados parciais da pesquisa de mestrado, em andamento, que propõe analisar as representações sociais sobre a Infância e o período de Alfabetização de um grupo de 25 professoras alfabetizadoras. Este trabalho foi desenvolvido durante a formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na qual a autora desta pesquisa foi orientadora deste grupo. A estratégia escolhida pela Orientadora de Estudos para abordar o tema “Infância” com as professoras, foi a de leva-las a vivenciar esse importante momento das suas vidas, revisitando através das memórias, fatos que marcaram a fase inicial escolar. E buscando propor boas práticas pedagógicas, apresentou ao grupo o trabalho realizado por uma professora da rede estadual atuante no 3º Ano, que depois de fazer a leitura do livro “A colcha de retalhos”, de Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro, incentivou suas crianças a pintarem em tecido, uma saudade e a junção desses retalhos de tecidos costurados, formou a colcha de retalhos do 3º ano que foi utilizada durante o ano letivo, nas leituras realizadas semanalmente fora da sala de aula. Assim, no 4º encontro do PNAIC em 2013, as professoras foram convidadas a realizarem a *leitura deleite* do mesmo livro, no pátio da escola, sentadas sobre a Colcha de Retalhos confeccionada pelas crianças do 3º Ano, da professora cujas boas práticas eram compartilhadas. Para que as professoras vivenciassem essa experiência, ao retornarem à sala, foi proposto que as mesmas também “dessem asas à imaginação” e pintassem uma saudade do seu período de alfabetização. Assim, cada professora recebeu um pedaço de tecido branco e usando tintas e pincéis, expressou algo que as remetesse a essa importante fase da sua vida. O resultado da junção dessas várias saudades do período de alfabetização, foi a confecção de uma Colcha de Retalhos que aqui interpretada, nos revela o imaginário destas professoras quando se projetam a um tempo distante, mas presente a cada dia por conta da faixa etária dos seus alunos. Essa “Colcha de Retalhos” também representa um pouco do trabalho realizado de forma coletiva, com a contribuição de cada uma das professoras por meio das suas lembranças da alfabetização, eternizadas na pintura que remete a um tempo determinado em sua história e, também, a representatividade desse tempo na construção da sua identidade pessoal e profissional. Dessa experiência, que foi uma viagem de troca e saberes, pois, assim como na colcha, a beleza do grupo estava nas diferenças. Junto com os retalhos, foi alinhavado o toque especial tecido nessa relação norteada por sentimentos de afeto, confiança, respeito e reciprocidade, dando ao grupo uma identidade pessoal e coletiva. A análise realizada até o presente momento, a luz das Representações Sociais, revela sentidos e significados da alfabetização presentes no imaginário que estas professoras construíram sobre a infância vivida; e as representações sociais que costuraram todo esse imaginário que se revela na Colcha de Retalhos. A análise dos sentidos e significados impressos nesses processos revelados, e nas entrevistas realizadas com as professoras a partir de suas pinturas, tem como escopo teórico o Imaginário alvitado por Castoriadis e a Teoria das Representações Sociais proposta nos estudos de Serge Moscovici, em que as Representações são compreendidas, sempre, como representações de alguém (sujeito) e ou de algo (objeto), pois não existe



separação entre o universo externo e o universo interno do indivíduo ou do grupo. Para Moscovici, compreender as representações envolve reconhecer o contexto, o sujeito e as relações que este estabelece com o objeto. Nesta pesquisa, trata-se das relações do sujeito com seu processo de alfabetização. A estratégia da pintura dos retalhos que compõem a Colcha possibilitou trazer à tona histórias, saberes e lugares revisitados, tornando presentes lembranças de um lugar que ocuparam na infância, pois se perceberam como as crianças que foram e também como as professoras que são hoje. Entende-se que analisar o imaginário destas professoras e compreender as representações sociais que as constituem é uma forma de rastrear os ângulos, os vestígios do significado das memórias deste grupo sobre o processo de alfabetização, alinhando as relações entre o social e o subjetivo. A análise de cada retalho foi realizada a partir de um Roteiro de Análise que permitia identificar os principais elementos da pintura realizada, como as palavras escritas nas imagens pintadas, os ambientes pintados, a identificação da figura humana presente nas pinturas, os elementos da natureza e também as brincadeiras pintadas. Observou-se, após o registro realizado nos desenhos que com relação aos ambientes, dentre as 25 professoras: sete delas pintaram os morros onde brincavam; duas pintaram as ruas; uma delas pintou a praça; uma pintou a praia; uma desenhou o poço de água. Interessante observar que a escola foi representada por apenas uma professora e nessa pintura, a mesma não tem nem portas e nem janelas. Analisando as figuras humanas das pinturas, dezoito professoras se representam nas meninas que foram, logo, se percebem nas crianças envolvidas em atividades lúdicas, fora do ambiente escolar e acompanhadas de amigos. Tal resultado sugere reflexão sobre o fazer docente, já que nesse imaginário inexistente a figura humana do professor.

Palavras-chave: Representação Social; imaginário; formação docente.



FORMAÇÃO CONTÍNUA DO PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO NO ÂMBITO REGIONAL DA REDE ESTADUAL PAULISTA: ENTRAVES E POSSIBILIDADES

Tânia de Fátima Rocha – PUC- SP - taniadefatima@uol.com.br
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar a configuração da formação proposta pelas Diretorias Regionais de Ensino aos professores coordenadores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual de ensino de São Paulo. Especificamente, pretendeu 1) compreender a relação entre as atribuições prescritas para o professor coordenador (PC) e a configuração do processo formativo proposto pelas Diretorias de Ensino (DE); 2) analisar, por meio dos documentos oficiais, a articulação entre os órgãos regionais e a Secretaria de Estado de Educação de São Paulo (SE) quanto aos processos formativos propostos aos PC dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio e 3) fazer uma proposição de formação para o PC no âmbito regional. Surgiu da necessidade de refletir sobre o próprio processo formativo da Diretoria de Ensino em que atuo como Supervisora de Ensino, já que legalmente é atribuição das Diretorias de Ensino a oferta de formação para esses profissionais. A pesquisa pautou-se pelo conceito de formação contínua e em sua necessidade como mecanismo de aperfeiçoamento profissional, bem como de análise do processo formativo oferecido, considerando as categorias do Estudar, Formar e Acompanhar como parte integrante do conceito de Cadeia Criativa de Atividades, conforme a Teoria da Atividade Sócio-Histórica-Cultural (TASHC) de origem vygotskiana, segundo o qual o processo de transformação de um determinado contexto acontece a partir do desenvolvimento intencional de atividades críticas, articuladas entre si e mobilizadas pelo grupo para alcançar objetivos compartilhados que satisfazem a necessidade do coletivo. Assim, a pesquisa buscou responder: qual a relação entre as atribuições prescritas para o PC e a configuração do processo formativo proposto pelas DE? Os processos formativos propostos pela Secretaria de Estado de Educação de São Paulo aos PC dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio estão articulados com os órgãos regionais? O desenvolvimento do trabalho serviu-se de levantamento bibliográfico, análise dos documentos oficiais que regulamentam as atividades formativas em âmbito central e regional e de questionário eletrônico realizado mediante consulta espontânea aos Diretores dos Núcleos Pedagógicos das 28 Diretorias de Ensino da região da Grande São Paulo, considerando os últimos três anos de formação desde 2014. Teve como princípio a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) com proposta de intervenção por meio de um Plano de Formação. Entende-se que a contribuição deste trabalho está na possibilidade de aperfeiçoamento dos processos de formação para Professores Coordenadores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, dentre outros. A pesquisa apontou que as atribuições dos órgãos regionais – DE e central – SE pressupõem a ideia de formação continuada enquanto meio de melhorar o desempenho docente e a aprendizagem, aferida por meio da elevação dos índices de desempenho nas avaliações externas. Pelo órgão central são oferecidos cursos tematizados na prática docente e suas metodologias, bem como na implementação do currículo oficial. Já as DEs respondem pela análise dos indicadores de desempenho, elaboração de orientações que objetivam a melhoria da prática docente e, conseqüentemente, do desempenho discente nas avaliações externas. As ações de orientação e



acompanhamento tratam da intervenção nas práticas escolares para adequá-las ao proposto pelos órgãos centrais. Portanto, verifica-se que os órgãos centrais e regionais se articulam na proposição de cursos ou espaços de formação continuada que intencionam melhorar os índices de desempenho dos alunos da rede estadual de ensino nas avaliações externas. Mas, as ações de formação propostas aos sujeitos escolares, em especial aos Professores Coordenadores Pedagógicos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio não se articulam enquanto uma Cadeia Criativa de atividades. A análise documental das atribuições previstas para os órgãos regionais e central apontam para uma percepção de formação como desenvolvimento/capacitação no qual o foco está em atividades que visam a compreensão das práticas pedagógicas em uma perspectiva instrumental e funcional. Com isso, há pouco espaço para a formação crítica dos educadores, o que dificulta que eles revejam seu papel como intelectual e produtor de conhecimento e reflitam sobre como ensinar e sobre o fazer docente, percebendo-se como meros instrumentos de execução da ação docente. Como resposta ao questionamento sobre a relação entre as atribuições prescritas para o PC e a configuração do processo formativo proposto pelas DEs. Ficou evidenciado nas análises que o princípio da atuação do PC é articular as ações na escola para que ocorra a melhoria do desempenho docente e discente pautado nos indicadores das avaliações externas. Não apareceram indícios de preocupação com o desenvolvimento profissional desses sujeitos ou com a intencionalidade de que desenvolvam capacidade crítica para atuar junto ao espaço escolar objetivando a reconstrução dos sentidos e significados e a transformação das práticas escolares por meio da emancipação coletiva dos sujeitos. Por outro lado, as DEs buscam configurar o processo formativo oferecido ao PC de maneira que ele atenda a demanda central, ou seja, instrumentalizar o PC e os docentes na melhoria de sua prática. Nos espaços formativos das DEs percebe-se um esforço para que se estabeleçam espaços de estudo coletivo e compartilhado, sem que as demais atividades se constituam em ações intencionalmente direcionadas para promover a transformação dos sujeitos e contextos sociais. Apesar de os temas abordados referirem-se à prática cotidiana do PC e de espaços de discussão sobre os procedimentos mais adequados serem promovidos, não há registro de atividades crítico-reflexivas no processo formativo. Os dados do questionário apontam para uma preocupação em articular as diferentes atividades do processo formativo, como a formação com o acompanhamento ou o estudo. No entanto, esse processo se mostra ainda fragilizado e o acompanhamento não se reveste como instrumento de observação para reflexão sobre o processo formativo mais amplo. Pode-se afirmar que a configuração dos espaços formativos pelas DEs atende ao prescrito aos PCs na medida em que apontam para um processo formativo destinado a oferecer subsídios práticos para que os PCs cumpram as tarefas a eles atribuídas, ou seja, prescritas visando a implementação dos programas de governo. O que o estudo trouxe à luz foi exatamente o desafio de transpor a barreira entre o prescrito como atribuição das DEs e PCs para a construção de um espaço formativo que avance em direção à formação de sujeitos críticos-reflexivos. A pesquisa apontou os limites da constituição de um processo formativo crítico, dada à necessidade de atendimento da prescrição legal que se impõe como definidora do percurso formativo, mas ao mesmo tempo abriu como possibilidade a construção de um espaço formativo voltado para uma outra dimensão da formação de formadores de formadores. A proposta de intervenção formativa elaborada é um caminho para a conquista gradativa desse espaço. Os primeiros encontros de formação na perspectiva de formação crítica já aconteceram e já apontam para um processo de ressignificação da prática formativa. Indicam o desejo dos profissionais da DE não só de aprofundar seus conhecimentos acerca do conceito de formação como também atuar junto aos PCs das escolas visando promover com eles o desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo sobre a prática. O percurso ainda é incipiente, entretanto, é clara a percepção de que os sujeitos estão mobilizados e imersos no processo de tornar consciente sua própria prática.



Palavras-chave: Formação de formador; Formação de professor coordenador pedagógico; Cadeia Criativa.

AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR EM CURSOS DE PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES PRIVADAS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES

Tânia Lídia Ribeiro Aversi - PUC-SP - taniaaversi@uol.com.br

Este estudo teve como objetivo identificar e analisar nos projetos pedagógicos, no discurso e na prática de coordenadores e docentes de cursos de Pedagogia, desafios e proposições no sentido da inserção do tema ambiental na formação inicial de professores. Originou-se na observação de atividades formativas em educação ambiental desenvolvidas com professoras de séries iniciais da educação básica, graduadas em Pedagogia, no município de São Paulo. Maior município do país, tanto em ocupação do solo, quanto em degradação socioambiental, São Paulo constituiu-se no epicentro de consumismo, desperdício, violência, aguda crise econômica e social. Por outro lado, acolhe grandes e conceituadas universidades e seus cursos respondem pela formação de amplo conjunto de profissionais. É, também, referência em pesquisa e difusão de conhecimento na área educacional. Nesse cenário, coube indagar se tais professoras teriam recebido, no curso de graduação, algum tipo de formação que as instrumentalizasse a tornarem-se educadoras, também, ambientais. Este estudo investiga, então, a *ambientalização curricular*, como um processo de inserção de concepções, conteúdo e metodologias voltadas para a discussão da temática ambiental nos cursos universitários, particularmente, na formação de professores das séries iniciais da escola básica. A formação de professores em cursos de Pedagogia no Brasil vem buscando superar dilemas históricos e teóricos do currículo face às novas demandas formativas dos graduandos. Dentre tantos saberes e dimensões estariam aqueles relacionados às concepções de educação ambiental das estudantes no processo formativo, pois envolvem para além das questões ambientais, dilemas socioambientais. O referencial teórico utilizado nesta investigação constituiu-se de pesquisas que revelam conceitos e fundamentos da *ambientalização curricular*, bem como da contribuição de autores do campo da educação ambiental e da formação de professores. Os loci da pesquisa foram quatro instituições privadas do município de São Paulo, sendo três universidades e um centro universitário. Tal recorte deu-se por ser o setor privado responsável por formar e colocar no mercado de trabalho grande parte do contingente de profissionais que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na capital do Estado. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: a) análise de documentos oficiais (projetos pedagógicos, matrizes curriculares e planos de ensino) e técnicos (planos de aula e relatórios), b) entrevistas semiestruturadas com coordenadores de cursos de Pedagogia e professores das disciplinas que abordam a temática ambiental, c) observação da prática pedagógica dos professores por meio do acompanhamento de aulas. A análise dos dados ocorreu à luz das categorias: Relevância da temática ambiental na formação de pedagogas/os; Tendências político-pedagógicas presentes nas abordagens metodológicas; Desafios e Proposições de coordenadores e professores para ampliar a *ambientalização curricular*. Partindo do princípio de que a ação docente se destaca como um dos mais importantes mecanismos de transformação da sociedade e que as concepções de um sujeito, no caso, o/a professor/a, invariavelmente, marcam seu discurso e sua prática pessoal e profissional, por meio de escolhas e abordagens teórico-metodológicas e político-pedagógicas, nos propomos



aqui a analisar este importante aspecto do processo de inserção da temática ambiental no curso de Pedagogia. “Relevância da temática ambiental” assume, neste trabalho, uma categoria valorativa na medida em que visa reconhecer o peso adquirido pela temática ambiental na formação de profissionais de Pedagogia desde sua menção ou recomendação na organização curricular até sua presença no discurso de coordenadores e professores. Ao perguntar aos/às coordenadores/as e professores/as de curso se consideram a discussão ambiental importante para a formação de professores/as, inevitavelmente emergem, nas falas dos sujeitos, as representações sociais que esses profissionais têm a respeito do tema. Entendemos, ancorados na revisão da literatura, que as abordagens teórico-metodológicas da educação ambiental, em geral, estão submetidas à concepção hegemônica neoliberal, antropocêntrica e que, portanto, têm reproduzido uma tendência conservadora de educação que pode, entretanto, pelo exercício da reflexão, caminhar para uma abordagem crítica e romper com a ideologia ingênua do discurso ambiental. Os desafios enfrentados por coordenadores e professores no processo de inserção da temática ambiental no currículo se relacionam com: falta de formação do professor-formador para conduzir discussões sobre a temática, empobrecidas concepções que os alunos têm sobre o assunto, estrutura disciplinar estabelecida pelo currículo e falta de contextualização nas abordagens metodológicas. As proposições para incrementar a *ambientalização curricular* no curso de Pedagogia apontam para a gestão do coordenador, como principal responsável por desencadear tal processo. Indicam, também, a necessidade de superação da estrutura disciplinar e a utilização de metodologias ativas como forma de garantir a interdisciplinaridade. A questão da contextualização da temática ambiental também foi recomendada pelos entrevistados e a estratégia de resolução de problemas ambientais locais como possibilidade de aproximação entre a escola e a realidade cotidiana do estudante. Considerando que o cotidiano da universidade revela estruturas formais e relações sociais materializadas nos conflitos e acordos, adesões e transgressões, convém pontuar a expressiva proposição dos sujeitos pela participação de especialistas em educação ambiental na construção de um currículo *ambientalizado*, mesmo que ainda em um modelo curricular marcado pela fragmentação do conhecimento. Apesar de representar um avanço em relação ao modelo disciplinar, a interdisciplinaridade, bastante preconizada pelos entrevistados, de acordo com os referenciais bibliográficos desta pesquisa, não se mostra suficiente no sentido de contribuir para a circulação de saberes e competências solicitadas pela complexa realidade. Parece possível afirmar que a maneira reconhecidamente superficial de se fazer educação ambiental nas escolas esteja relacionada, em parte, à escassa formação e informação dos professores. Houvesse uma melhor *ambientalização curricular*, os egressos do curso, teriam uma formação atualizada e compatível com as novas demandas da contemporaneidade e estariam mais aptos a inserir e a conduzir discussões sobre a temática com seus alunos. Espera-se que este olhar investigativo possa servir de subsídio para futuras pesquisas e, eventualmente, para a elaboração de projetos de intervenção em educação ambiental na formação inicial ou continuada de pedagogas/os.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Ambientalização Curricular; Curso de Pedagogia.



GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E SENTIMENTOS QUE SE ENTRECRUZAM

Tânia Maranesi – PUC – SP - taniamaranesi@gmail.com
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUC/SP laurinda@pucsp.br

Este texto se propôs a discutir o papel da equipe gestora e seus estilos de gestão. Trata-se de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo compreender, a partir do discurso dos participantes da pesquisa, como se estabeleciam as relações entre os integrantes da gestão entre si, e destes, com a equipe escolar, identificando, assim, quais seriam as concepções que norteavam as ações da equipe escolar e os sentimentos que poderiam ser, por estas, provocados. Tendo como base teórica os estudos de Libâneo e Wallon. Em Libâneo, a princípio, vimos o que as pesquisas investigavam sobre quais seriam as características que possibilitavam uma escola fazer a diferença e alcançar a qualidade de ensino tão almejada. Os resultados apontaram que um dos fatores determinantes seria o modo como essas escolas funcionavam, pois, as suas práticas de organização e de gestão faziam a diferença em relação a aprendizagem dos alunos, destacando-se assim, o papel da equipe gestora que vai muito além de trabalhar para favorecer a “escola de resultados”, pois o objetivo a ser percorrido deveria ser a “escola das possibilidades”, que é a escola que busca a transformação por meio da qualidade social da Educação. Sua colaboração também foi imprescindível por apresentar pressupostos que dialogam com as concepções de Canário de que as pessoas mudam com as instituições e que as instituições mudam com as pessoas, em uma relação recíproca. Dependendo de como são organizados os espaços escolares e em que estilos de gestão estão pautados, podemos ter ou não um ambiente favorável à aprendizagem e às relações interpessoais de qualidade. As concepções de gestão influenciam demasiadamente para a organização desses espaços. Foi a partir do aprofundamento dessas concepções que categorizamos e identificamos os estilos de organização que poderiam favorecer o trabalho pedagógico e as relações interpessoais, conforme enfatizam os estudos de Casassus. Já em Wallon foi possível fundamentarmos as análises e inferirmos também, alguns sentimentos e, por meio deles, fazermos análises dos dados que já tínhamos em relação às concepções preponderantes nas falas dos sujeitos que, supostamente, apontavam possíveis desdobramentos nas discussões realizadas. A técnica empregada para a construção das informações foi a de Incidentes Críticos, técnica que convida o sujeito a refletir sobre o que aconteceu com o outro, colocando-se no lugar desse outro, promovendo assim, o envolvimento do participante da pesquisa. A pesquisadora Almeida apresenta a técnica como uma alternativa para pesquisas que pretendem investigar os sentimentos, as emoções, as concepções e as representações. Os sujeitos da pesquisa foram 02 diretores, 02 assistentes de direção, 02 coordenadores pedagógicos e 02 professores de duas escolas Municipais da cidade de São Paulo, consideradas de alta vulnerabilidade, aos quais foram apresentados dois Incidentes Críticos para analisados e respondidos por eles. Após as análises dos incidentes críticos as respostas foram categorizadas segundos os estilos de gestão de acordo com as concepções apresentadas por Libâneo: Concepção Técnico-Científico e Concepção Sociocrítica, sendo estas subdividida em: concepção autogestionária; concepção interpretativa; e, concepção democrática-participativa. A partir dos aspectos levantados sobre



as concepções e os estilos de Gestão, percebemos que nenhuma das organizações é exclusivamente composta de uma única concepção, há uma predominância de uma delas, um estilo é mais dominante do que outro, sendo que, podemos identificar – concepções e estilos – em suas possíveis alternâncias. Pudemos perceber ainda que, embora se pretenda que a escola seja um espaço em que propostas se realizem, de gestão participativa expressa nos documentos oficiais, verificamos que em seu cotidiano essas propostas não se efetivam como deveriam. As pessoas que fazem parte do contexto escolar são constituídas de diversos saberes, valores e sentimentos, no entanto, mesmo fazendo parte do mesmo espaço, estas podem ter interpretações e entendimentos diferentes dos outros. É na Escola que se dá o embate entre o normatizado e o legislado, podendo desencadear sentimentos que provocam tanto a aceitação e a compreensão, como a resistência e a indignação. É nesse contexto contraditório, com organização própria, que temos a alternância das sensações de bem-estar e mal-estar, convívio coletivo e individual, e de alguma maneira afetamos ou somos afetados por esse contexto. As análises evidenciaram que diferentes concepções de gestão direcionam diferentes formas de relacionamento interpessoal, bem como podem provocar sentimentos de nuances agradáveis ou desagradáveis. E que também a concepção democrático-participativa é a que estabelece o diálogo, propicia a participação e essa gestão seria um dos caminhos para alcançar as finalidades da Educação e, ao mesmo tempo, a melhoria das relações. A participação é necessária e implica nos processos de organização e gestão, para que esses sejam viabilizados com procedimentos administrativos adequados, com acompanhamento, avaliação coletiva e cobrança mútua das responsabilidades e que a mesma desencadeia sentimentos de tonalidades agradáveis que podem favorecer a sinergia coletiva para o alcance dos objetivos propostos.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Concepções; Henri Wallon.



O ROSA, O AZUL E O MEIO-TOM: DESAFIOS DE SER GESTOR HOMEM NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO.

Thiago Terres – PUC-SP, thiago.mestrando@gmail.com
Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali- PUC-SP, liberali@uol.com

Esta pesquisa tem como objetivo investigar alguns elementos presentes na função dos gestores homens, em exercício nos Centros de Educação Infantil, estimando analisar quem são, o que pensam, o que fazem e quais os desafios dos gestores homens no espaço escolar de educação infantil. Articula-se a este objetivo geral a intenção de descrever contextos existentes na rede a partir das narrativas dos gestores, delinear o perfil sócio-histórico deste profissional, identificar situações de conflitos e relacioná-las com a temática de gênero e, por fim, sistematizar a existência e origem de aspectos formativos na ação destes profissionais. O marco cultural que orienta essa pesquisa emerge da historicidade do cuidar como atribuição feminina, na qual se convencionou que homens não são aptos a exercerem funções nos espaços de educação infantil e que, portanto, a presença deles nesses contextos gera “estranhezas” para os demais funcionários e comunidade. Essa dicotomia origina-se no binarismo de gênero e na divisão sexual do trabalho, no qual homens e mulheres executam tarefas diferentes na sociedade sem a possibilidade de transitarem, ocuparem ou desenvolverem as funções mutuamente. Este cenário intersecciona-se com a história da Educação Infantil que é vista como um lugar marginalizado, espaço de cuidados, caracterizado pela ausência de profissionalidade, da natureza feminina e que, portanto, estratifica-se como um subemprego. Nessa lógica, os homens não cabem, pois estão determinados biologicamente a exercerem funções “importantes” na sociedade, atividades estas que lhes tragam prestígio social e poder aquisitivo. Desviar-se deste “destino” para exercer funções femininas é o mesmo que abdicar do seu lugar de privilégio, inclusive um dos desdobramentos dessa racionalidade é a atribuição da rubrica cultural da homossexualidade ou pedofilia aos educadores da infância. Pretende-se realizar este estudo com base na abordagem quanti-qualitativa, tratando-se de uma pesquisa do tipo analítico – descritiva, para compreender como esses profissionais concebem a sua atuação nesse espaço, seja pelo levantamento de suas memórias, seja pela autodescrição dos encaminhamentos que realizam junto as suas equipes. Assim, as memórias dos gestores também são, em parte, memórias da rede, um registro vívido do cotidiano educacional acumulado ao longo da história individual e coletiva. Tais informações podem revelar lacunas de aspectos formativos e também rupturas no agir em rede, concepção adotada pelo município de São Paulo em temáticas como, por exemplo, a educação para as relações etnicorraciais. Para compor o quadro de sujeitos da pesquisa, foi realizado um mapeamento dos gestores por unidade de ensino DRE, informações estas que estão disponíveis no Portal da Secretaria Municipal de Educação. A partir do site, foram identificados quarenta e oito diretores e dez coordenadores do sexo masculino lotados nos Centros de Educação Infantil (CEIs). Além dessa tabulação inicial feita pelo pesquisador, também foi solicitado junto a administração pública do município de São Paulo, via portal da transparência, números oficiais de gestores homens atuantes nos CEIs por Diretoria de Ensino (DRE) e em qual modalidade: Rede Direta ou Rede Conveniada? Caso seja atendida a solicitação, a comparação desses números permitirá problematizar outros aspectos da gestão masculina na educação infantil. Dentre todos os sujeitos potenciais, serão selecionados cinco



gestores homens que atuam em Centros de Educação Infantil, um por DRE, na perspectiva de conhecer a rede municipal de educação por meio dos episódios tensionados e vivenciados por estes profissionais, ao longo de sua trajetória profissional, buscando captar a existência de situações de discriminação e preconceito e como essas impactaram os sujeitos e a sua atuação profissional. Como instrumentos para a coleta de dados, inicialmente será utilizado um questionário eletrônico confeccionado na plataforma do Google Forms. O intuito desta ferramenta é captar informações dos cinquenta e oito gestores identificados para projetar o perfil profissional, associando elementos que envolvam aspectos da formação, da prática docente e das experiências acumuladas ao longo da trajetória profissional. Dessa forma, o formulário foi estruturado em três blocos de perguntas, agrupadas por campo semântico. O primeiro refere-se a dados de identificação pessoal, o segundo sobre a sua formação acadêmica e o terceiro sobre a sua experiência profissional. Posteriormente serão realizadas entrevistas semiestruturadas com recursos multimodais, haja vista que o núcleo de informações tende a ser, emocionalmente, conflituoso. Portanto, faz-se necessário utilizar vários elementos (foto, música, notícias) para ancorar o resgate de memórias e possibilitar a sua socialização junto ao pesquisador primando pelas informações fornecidas, entretanto sem perder de vista o cuidado emocional que a dinâmica requer para não desencadear ônus afetivo ao participante da pesquisa. A análise de dados buscará inspiração nos Núcleos de Significação, que orientarão o pesquisador a aprofundar-se no imediatismo das palavras, em busca de sentidos, revelando a sua dimensão concreta. Logo, será necessário ler o que estará por detrás do falado e para identificar seu respectivo pensamento. A partir das falas dos gestores, será necessário analisar e interpretar os elementos da palavra com significado (fala e pensamento) para acessar as zonas do sentido, que se caracterizam pela instabilidade, profundidade e fluidez. Em termos operacionais, isso é realizado em três etapas consecutivas, definidas como pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação. Teoricamente, a pesquisa está embasada em autores que abordem a socialização pelo viés da Psicologia Sócio-histórica com enfoque nas relações de gênero. Esta concepção teórica concentra-se em compreender os nichos relacionais, explorando as associações entre a vida social e desenvolvimento cognitivo. Ou seja, o conhecimento é construído nas interações dos sujeitos com o meio e com outros indivíduos, e são estas interações as principais promotoras da aprendizagem. Junto a proposta vigotskyana, aglutinam-se outros pesquisadores que discutem a questão da identidade, diferença e os sistemas de exclusão e desigualdade pela perspectiva cultural, o que permite expandir a discussão para contextos multiculturais e clarificar significados construídos historicamente. Dentre os possíveis achados da pesquisa, espera-se que o cruzamento dessas histórias possa nos revelar alguns indícios sobre a ocorrência ou não da formação contínua, bem como espera-se verificar se esta vem sendo desdobrada pelo município para auxiliar os gestores no exercício das suas funções. Dessa forma, esse estudo adquire um sentido propositivo na medida em que problematiza a existência ou não de formações, tal qual a qualidade das práticas formativas e os conteúdos abordados nesses eventos. Mediante a confirmação deste resultado, tornar-se-á possível subsidiar dados e sinalizar caminhos formativos para a rede. Sugestões estas que corroborem e induzam os gestores a refletirem sobre as relações de gênero no ambiente escolar.

Palavras-chave: Gestores Homens; Educação Infantil; Formação Contínua.



**AUTOEFICÁCIA COMPUTACIONAL DOCENTE E O USO DAS TIC POR
EGRESSOS DE UMA ESPECIALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE ABERTA DO
BRASIL-UAB**

Vanessa Lara Santos- PUC-SP- nesslerara@gmail.com
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

A era da informação originou-se com a busca do homem por automatizar suas tarefas, porém a popularização do uso dos computadores veio com a então criação de programas dedicados à edição de textos, planilhas, comunicação, dentre outros. Com isso, empresas e profissionais passaram a adotar o microcomputador como ferramenta de trabalho e tantas outras pessoas para uso pessoal. Acompanhando as mudanças da sociedade em que está inserida, também as escolas começaram a demonstrar grande interesse pelo mundo das tecnologias. De início, seu uso era restrito apenas às Universidades, depois foi se expandindo seu uso às escolas de educação básica. Atualmente, o uso de recursos tecnológicos é essencial da graduação em diante, principalmente se tratando de busca textual para pesquisas, já na educação de primeiro e segundo graus, tem como objetivo criar suporte às Secretarias de Educação, despertando, assim, para a necessidade de capacitação de professores para o uso de softwares educativos, bem como a integração com as pesquisas desenvolvidas pelas diversas Universidades do país. Isso proporcionou o surgimento de diversos projetos educacionais voltados para o uso de tecnologias às produções e às pesquisas, além de incitar a divulgação da tecnologia da informática educativa, inclusive na educação especial. Pesquisadores e educadores contribuem na compreensão dos processos que envolvem a aplicação de tecnologias ao processo educacional, à medida que oferecem grandiosos subsídios para as políticas públicas educacionais e práticas de formação. No Brasil é perceptível o crescimento de produções científicas sobre as inúmeras possibilidades do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação-TIC na educação, porém são poucos os estudos sobre as crenças e motivações dos professores quanto ao uso das TIC no contexto brasileiro. Deste modo, questionamos: qual o legado deixado pela formação continuada do professor da escola pública? Quanto do que é abordado em uma formação está presente no seu fazer pedagógico e, quando não, por que isso acontece? O presente estudo tem como objetivo identificar nos alunos-professores egressos de uma especialização (pós-graduação Lato-sensu) em TIC realizada pela Universidade Aberta do Brasil-UAB quais os impactos da formação realizada em suas ações educativas, desvelando o quanto se sentem capazes de utilizar os recursos aprendidos, bem como o quanto são utilizados, revelando o quanto essa formação pode ser considerada uma sequência formativa para o professor. Para tanto, esta pesquisa faz um breve resgate do histórico do uso das TIC na educação, em seguida contextualiza a autoeficácia e, mais especificamente, a autoeficácia docente e, por fim, a autoeficácia computacional docente. A recolha de informações presente nesta pesquisa foi realizada com os professores-alunos oriundos da especialização oferecida pela Universidade Federal de Juiz de Fora através da Universidade Aberta do Brasil num polo de um Centro Educacional Unificado-CEU na Zona Norte da cidade de São Paulo, visto que os estudos voltados a identificar a autoeficácia dos professores para o uso de TIC tem, em sua maioria como proposta, medir a autoeficácia do futuro professor (graduandos dos cursos de formação de professores ou em tecnologia educacional) ou do professor em formação (professores em exercício de diversos níveis/etapas de ensino que estão realizando curso de formação) como é o caso desta pesquisa. Este estudo



consiste em uma pesquisa qualitativa descritiva, interpretada à luz da Teoria Social Cognitiva, de Albert Bandura, especificamente no constructo da autoeficácia. Foi utilizado um questionário dividido em três etapas: caracterização dos participantes, o uso das TIC e suas relações com o trabalho docente e, por fim, uma escala de 0 a 5 para refletir sobre a crença de autoeficácia docente para o uso específico de cada ferramenta abordada na especialização cursada. As respostas obtidas no questionário serão contextualizadas de acordo com as quatro fontes pela qual a autoeficácia se dá; são elas: Experiência direta ou de domínio (vivenciadas pelo indivíduo); Experiências vicárias (experiências de observar outras pessoas com quem o indivíduo se identifica executando tais tarefas); Persuasão social ou verbal (julgamento ou encorajamento verbal e outros tipos de influências sociais que informam o indivíduo acerca de suas capacidades); Estados fisiológicos e afetivos (por exemplo: o cansaço, a ansiedade, excitação e estresse e também seu estado de humor a partir dos quais as pessoas parcialmente julgam suas capacidades, força e vulnerabilidade diante de situações). Os participantes responderam voluntariamente após terem sido informados sobre os objetivos da presente pesquisa, garantindo também a confidencialidade de suas identidades e respostas. Será necessária a inspeção individual de cada pergunta, a fim de correlacionar o uso das tecnologias no cotidiano escolar de cada participante com sua formação, incentivo, bem como a disponibilidade de tais recursos sabendo, assim, qual o perfil dos professores que apresentam as crenças de autoeficácia computacional docente mais elevadas. Este estudo reforça que a formação de professores visando a utilização de recursos tecnológicos deve ir além do ensino das habilidades em si, ela deve ter sua estrutura considerando a edificação da confiança docente em sua capacidade de utilização de tais recursos, mostrando assim ser este um aspecto muito importante para o seu fazer pedagógico.

Palavras-chave: autoeficácia; Formação de professores; Autoeficácia computacional docente.



- PÔSTERES

A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DO CEI

Alessandra Olivieri Santos – PUC-SP – ale.olivieri@hotmail.com
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente estudo tem por objetivo geral construir com o professor de educação infantil do CEI uma formação continuada eficiente e transformadora, tendo como objetivos específicos analisar a formação inicial dos professores, ampliar o interesse dos educadores pelo PEA (Projeto Especial de Ação); analisar as mudanças das práticas pedagógicas proporcionadas pela formação continuada e elaborar uma proposta de formação continuada. Apresentará uma abordagem qualitativa e subjetiva, pois pretende compreender e interpretar a realidade do contexto onde ocorrerá, tendo a participação ativa dos sujeitos pesquisados, buscando compreender suas visões e concepções de mundo, seus modos de agir e pensar. O propósito da pesquisa é realizar um estudo que possa auxiliar o desenvolvimento de um projeto de formação eficiente e que proporcione um desenvolvimento profissional que mude práticas e melhore o processo de ensino-aprendizagem de bebês e crianças matriculadas no CEI. E que dê voz aos educadores da infância, que assim como são retratadas as crianças, como co-construtoras de seu desenvolvimento, assim devem ser os professores, profissionais que sejam ouvidos em suas necessidades e que sejam protagonistas da própria formação continuada. A pesquisa ocorrerá em um Centro de Educação Infantil (CEI) da Rede Municipal de São Paulo, localizado no extremo sul da cidade, numa região de grande vulnerabilidade social e terá como sujeitos seis educadores que trabalham na referida unidade escolar; todos efetivos e com mais de um ano de experiência na unidade. Como método para a escolha dos docentes, serão utilizados os seguintes critérios: desejar participar da pesquisa espontaneamente; permitir que seus relatos e práticas sejam utilizados na pesquisa, total ou parcialmente e permanecer no CEI em 2018, uma vez que a pesquisa terá início no final do presente ano e terá continuidade no primeiro semestre do próximo ano. O estudo partiu da seguinte problematização: como o CP pode proporcionar ao professor de educação infantil do CEI, uma formação continuada em serviço que possibilite seu desenvolvimento profissional e transforme suas práticas pedagógicas, para que sejam capazes de aprimorar as aprendizagens de bebês e crianças? Tem como justificativa chamar a atenção para a formação continuada no CEI e contribuir para a formulação de um projeto de formação que seja eficaz e que possa, dentro da realidade estabelecida, auxiliar o educador a se desenvolver profissionalmente e a ampliar e aperfeiçoar suas práticas em sala de aula. O trabalho justifica-se pela necessidade de que a formação continuada é fundamental para a manutenção e ampliação de uma educação infantil de qualidade. A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos de Imbernón que ressalta a importância de se pensar no desenvolvimento profissional docente, uma vez que o educador se forma durante toda a vida, não podendo separar a formação inicial da formação continuada. Os procedimentos utilizados para a coleta de dados serão o questionário, com o propósito de traçar



um perfil dos sujeitos da pesquisa; os grupos de discussão, com base na teoria de Weller, para que os educadores possam dar voz às suas inquietações e necessidades frente à formação continuada realizada no cotidiano da escola, possibilitando a exploração de opiniões coletivas que possam contribuir para um plano de formação, refletindo as orientações coletivas e as visões de mundo e de educação dos docentes, e, por fim, as narrativas de vida, baseadas nos pressupostos teóricos de Josso, as quais apresentarão duas formas: orais e escritas com o objetivo de ouvir o professor e contribuir para a construção de uma proposta de formação que coloque o educador como protagonista, pois podem auxiliar o professor a tomar consciência de suas experiências profissionais e auxiliá-lo a desenvolver e a aprimorar constantemente seu trabalho e sua vida. O estudo limita-se a utilizar as narrativas de vida como forma de ajudar o docente a compreender melhor suas concepções enquanto educador, a partir de suas experiências pessoais e profissionais, trazendo para os seu desenvolvimento a realização de práticas pedagógicas condizentes com seus valores e com os valores da Rede Municipal de Educação, suas concepções sobre educação, sobre criança, sobre infância e, a partir da legislação vigente, proporcionar uma educação infantil que valorize bebês e crianças, suas histórias familiares e, conseqüentemente, aprimore a qualidade dessa etapa da educação básica. Além de permitir que o professor se torne uma pessoa e um profissional mais reflexivo e participativo. As narrativas e os grupos de discussão serão utilizados com o propósito de construir um projeto de formação de professores dentro do contexto do CEI em questão, contribuindo para uma prática pedagógica mais competente e que atenda às perspectivas e necessidades dos educadores que lá atuam, assim como dos educandos que lá estão matriculados. Os grupos de discussão e as narrativas orais serão gravadas para serem analisadas posteriormente. Por ser uma pesquisa em andamento, ainda não há resultados obtidos, mas o que se pretende é construir um projeto de formação capaz de atender às necessidades individuais dos educadores, dentro de um panorama que atenda às exigências coletivas do grupo e do CEI, respectivamente, conforme a legislação educacional vigente.

Palavras-chave: Formação continuada; Educação Infantil; Projeto de formação.



**O COORDENADOR PEDAGÓGICO NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE
CONVENIADA DA SME-SP: DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO E DO
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Alessandra Ruiz Barbosa Leite - PUC-SP/SME-SP, aleruba@uol.com.br
Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida – PUC/SP, laurinda@pucsp.br

A pesquisa em desenvolvimento tem como objetivo conhecer os coordenadores pedagógicos dos Centros de Educação Infantil (CEI) que atendem bebês e crianças de 0 a 3 anos em regime de parceria entre as Organizações da Sociedade Civil (OSC) e a Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo, bem como investigar as implicações das condições de trabalho em seu desenvolvimento profissional. O interesse por esta pesquisa está relacionado a minha trajetória profissional, intimamente ligada a educação infantil nos diferentes campos de atuação: professora, coordenadora pedagógica e atualmente supervisora escolar na Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo. A educação infantil é a etapa da educação básica que favorece a experimentação e a descoberta, sendo os bebês e as crianças sujeitos capazes, que têm direito de serem ouvidos e de serem levados a sério em suas especificidades enquanto sujeito potente. Muito me inquieta refletir sobre as concepções de infância, de educação infantil e de educador da infância, pois elas nortearão as escolhas das ações pedagógicas dentro dos espaços de educação infantil. Percebo que essa visão de bebês e de crianças como sujeitos potentes, que necessitam de tempo e de experiências que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades ainda se encontra mais presente no campo do discurso do que efetivamente na prática. Desta forma, a formação continuada é um espaço formativo privilegiado para que o professor reflita sobre suas práticas, suas concepções e compreenda a realidade educacional em que está inserido. A formação continuada se potencializa quando ocorre dentro do horário de trabalho do professor, pois permite momentos de estudo de teorias que favoreçam uma reflexão dos fazeres, em loco, ou seja, dentro da escola. Nesta perspectiva, o coordenador pedagógico se torna essencial nas unidades escolares como formador, articulador e transformador de ações que exigem um conjunto de saberes deste profissional. Cabe ao coordenador pedagógico subsidiar as reflexões que favoreçam a tomada de consciência dos professores sobre suas ações e o contexto escolar, repercutindo assim, na qualidade do atendimento que será oferecido aos bebês e às crianças. A escolha das escolas pesquisadas, os CEIs da rede conveniada, ocorreu devido ao expressivo número de unidades escolares que atendem os bebês e as crianças em regime de parceria e também por ser o lugar de atuação dessa pesquisadora como supervisora escolar. A Diretoria Regional de Educação, contexto da pesquisa está localizada na zona leste da cidade de São Paulo e a maioria dos CEIs, 87%, são administrados pelas Organizações da Sociedade Civil. De acordo como a Portaria N° 4548 de 19 de maio de 2017, estes CEIs estão classificados em duas modalidades: CEIS da Rede Parceira Indireta, que atendem os bebês e as crianças em equipamento próprio municipal, assim como os locados pela administração municipal, ou por ela recebido em comodato ou termo de permissão de uso; CEIs da Rede Parceira Particular, que atuam em imóvel próprio da organização, a ela cedido ou locado com recursos próprios ou com recursos repassados pela Secretaria Municipal de Educação. Os profissionais que atuam nos CEIs conveniados são contratados pela Organização da Sociedade Civil responsável pela unidade escolar. O quadro de recursos humanos é composto por funções estabelecidas na Portaria supracitada, assim como a escolaridade mínima exigida,



sendo estas as únicas exigências da Secretaria Municipal de Educação para a escolha destes profissionais. Para além do âmbito profissional, sinto a necessidade como pesquisadora de conhecer estes sujeitos que atuam nesses CEIs, uma vez que há poucas pesquisas que abordem aspectos educacionais em relação às unidades conveniadas. Ao realizar os estudos correlatos nos bancos de dados das universidades brasileiras (PUCSP/FORMEP, USP e BDTB), utilizei como descritores as expressões: coordenador pedagógico, creche e desenvolvimento profissional. Pude então verificar que há várias pesquisas que abordam a atuação do coordenador pedagógico na educação infantil, porém o número reduz significativamente quando o local de pesquisa é a creche, principalmente da rede conveniada. As poucas pesquisas encontradas têm como foco a análise das políticas públicas que permeiam a execução destas parcerias. Desta forma, torna-se necessário caracterizar estes coordenadores pedagógicos, identificar o contexto em que atuam, analisar as condições de trabalho e identificar os fatores que favorecem ou dificultam seu desenvolvimento profissional. A coleta dos dados será realizada por meio de questionário com perguntas de múltipla escolha e abertas que será aplicado aos coordenadores pedagógicos dos CEIs conveniados da referida Diretoria Regional de Educação. A coleta e a análise dos dados atenderão a uma dimensão qualitativa. Também será utilizado como referência para essa análise aportes teóricos relativos ao campo da formação docente, bem como minha experiência profissional e minha visão de mundo. Ainda não estão disponíveis os resultados desta pesquisa, no entanto almejo contribuir para a construção de ações formativas com esses coordenadores pedagógicos, tanto no âmbito de ação da supervisão escolar, como da Diretoria Pedagógica das DREs.

Palavras-Chave: Creche conveniada; Coordenador pedagógico; Desenvolvimento profissional.



DIREÇÃO ESCOLAR E O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE A EQUIPE GESTORA: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA.

Ana Lucia Madsen Gomboeff – PUC – SP – analumadsen@gmail.com
Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, PUC-SP, iajunqueira@uol.com.br

Nossa pesquisa está em andamento e seu objetivo geral é apreender as significações de uma diretora sobre a atividade da equipe gestora, a fim de compreender que elementos favorecem ou dificultam o trabalho colaborativo entre os membros dessa equipe. Para a produção da informação utilizamos entrevista recorrente. Nossa colaboradora, na época da pesquisa acabara de voltar ao cargo de assistente de direção após ter permanecido na direção da escola por um ano. A escola na qual trabalhava, na ocasião, pertencia à rede municipal de ensino de São Paulo e, voluntariamente, tornou-se, em 2015, campo de pesquisa e formação do grupo de estudos chamado: Grupo Atividade Docente e Subjetividade (GADS) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Este grupo de pesquisadores assumiu o compromisso de pesquisar e formar com a intenção de intervir na realidade pesquisada, estabelecendo parceria universidade-escola. Para tal, adotou os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica e apropriou-se de elementos da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). Perante seu compromisso, o GADS realizou quatro encontros nesta escola envolvendo a equipe gestora da qual nossa entrevistada fazia parte. A transcrição de um desses encontros serviu de dado secundário a esta pesquisa, prestando-se a guiar a elaboração das questões norteadoras utilizadas na primeira entrevista. A análise e interpretação das informações produzidas ocorreram por meio do procedimento denominado “Núcleos de Significação”, conforme proposto por Aguiar e Ozella. Assumimos os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica, fundamentados no Materialismo Histórico-Dialético. A pesquisa, apesar de ainda não estar concluída, nos permite dizer que a equipe gestora compreende a importância de se reunir regularmente, o que significa um avanço em relação à busca e realização de um trabalho colaborativo entre a equipe. Isso reverbera em relações mais horizontais entre as gestoras, uma vez que a diretora deixa de concentrar em suas mãos todas as decisões, e também possibilita aprendizagem a toda equipe à medida que as gestoras trocam saberes e vivências nestes momentos. No entanto, ao analisarmos o que de fato era feito durante essas reuniões, percebemos que esses momentos se destinavam às tomadas de decisões acerca da demanda cotidiana somente entre a equipe gestora o que gerava uma gestão autoritária. Além disso, esse tempo de reunião era utilizado para que a coordenação informasse à direção o que estava sendo trabalhado com os professores no Projeto Especial de Ação (PEA), momentos de formação dos docentes. Dessa forma, apreendemos que não havia preocupação com a gestão participativa, assim, não se discutia estratégias de promoção da participação de todos na gestão da escola. Isso criava um distanciamento entre as gestoras, os demais profissionais e os usuários da escola, afastando a escola da cultura colaborativa. O Projeto Político Pedagógico (PPP) era significado como rol de temas e, assim, quando esses temas eram sugeridos aos professores pela equipe nas primeiras reuniões do ano, os docentes se calavam ou pouco participavam, pois a possibilidade da autoria não lhes era dada e também eles sentiam que o que lhes era oferecido era apenas uma participação restrita a algo que era pouco relevante, pois, se o PPP não é entendido e tratado como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, seu real



propósito fica esvaziado. Tudo isso ocorre não por culpa das gestoras, mas devido à política pública de formação que a rede municipal de educação de São Paulo oferece a elas. A proposta formativa fragmenta a equipe gestora e não contribui para que trabalhem de forma colaborativa. Quase não há reunião para o assistente de direção porque ele é significado não como alguém que é responsável pela gestão participativa da escola conjuntamente com os demais membros da equipe gestora, mas como um profissional que apenas organiza o cotidiano escolar. Nessas reuniões de formação o foco concentra-se apenas no coordenador e não no trabalho da equipe como um todo e o diretor é meramente convidado a participar. Assim, os assistentes de direção e a direção, ao não frequentarem espaços formativos acabam se mantendo na cotidianidade, correndo o risco de orientar-se pela superficialidade dos conhecimentos do senso comum. Além disso, a formação oferecida não parte das necessidades formativas das equipes gestoras e não se propõe a trabalhar temáticas que se relacionem a ampliação do processo democrático na escola, visando à melhoria da qualidade social da educação, apesar de isso ser um dos princípios que rege a política educacional do município. Logo, é compreensível que a equipe gestora tome todas as decisões entre si e não compreenda a real função do PPP e do seu trabalho. Outro dificultador do trabalho colaborativo é a legislação que assegura poucos momentos nos quais todos os profissionais da escola possam se encontrar durante o ano letivo. A legislação vigente destina apenas os três primeiros dias úteis do mês de fevereiro para a Reunião de Organização Escolar/ Planejamento e determina que nas escolas que têm ensino fundamental, é preciso que um dia do período de Organização Escolar/Planejamento -2017 seja destinado para que os Professores do Ciclo de Alfabetização procedam à análise dos registros que compõem a documentação pedagógica da Educação Infantil. Além disso, decide que cada escola deverá elaborar seu calendário de atividades com o envolvimento da comunidade educativa e realizar a atribuição de aulas e classes. Compreendemos que é difícil em apenas três dias realizar todas essas tarefas e ainda discutir com qualidade o PPP. Além desses três dias instituídos, há apenas mais quatro dias ao longo do ano letivo previstos em legislação para reuniões. A lei municipal estabelece que as prioridades levantadas pela comunidade educacional, expressas no PPP, deverão ser objeto de estudo do PEA. No entanto, os momentos sugeridos para tal, não são frequentados por todos os professores. Além disso, há vários grupos de PEAs, ou seja, os professores agrupam-se em diferentes dias e horários. Neste contexto, os professores não se encontram. Quanto aos demais segmentos, a legislação prevê que participem na instância do conselho de escola que, na maioria das vezes, são instâncias formais e inoperantes que decidem apenas questões marginais sem importância significativa para o destino da escola. A equipe gestora trabalha de forma colaborativa somente entre si para se fortalecer frente a resistência dos professores apesar de reconhecer a importância do trabalho colaborativo e entender que ele reverbera em algo positivo para a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Direção escolar; trabalho colaborativo; Psicologia Sócio-Histórica.



AS SIGNIFICAÇÕES DOS PROFESSORES READAPTADOS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

Camila Domingues – PUC-SP – camiladom@yahoo.com.br

Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar – PUC-SP – iajunqueira@uol.com.br

Esta é a apresentação de um trabalho de pesquisa em andamento, que se refere às condições de trabalho docente, cujo objetivo geral é: explicitar e analisar as significações do professor readaptado acerca das condições de trabalho docente. Partimos do fato de que na área da educação, muitos profissionais são afetados pelas contradições próprias da profissão de uma forma tão acentuada que chegam a desencadear processos de adoecimento muitas vezes irreversíveis. Alguns professores são tomados pelos sentimentos de desistência, impotência, insatisfação, mal-estar e sofrimento devido às condições de trabalho multideterminadas vividas no cotidiano escolar. Muitas vezes, esse contexto ocasiona o seu adoecimento e essa nova situação os impede de atuar profissionalmente em sua função de origem, os direcionando à uma categoria de funcionários à margem de sua efetiva profissão, que são os professores readaptados. O professor readaptado é um docente que não pode mais lecionar e, por isso, é afastado de sua atividade profissional pelo departamento médico da instituição em que está vinculado. Segundo dados do principal sindicato da categoria no Estado de São Paulo, a Apeoesp (Associação de Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.), baseada no DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), dos 219.052 docentes servidores da rede pública estadual no ano de 2013, 14.340 atuavam na condição de professores readaptados. Entre os docentes do ciclo I, que totalizavam 53.047 mil docentes, 3.502 atuavam na referida condição. Para tanto, acreditamos que olhar essa realidade sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica possibilitará que a análise e a interpretação das falas de professores polivalentes do ensino fundamental I da Rede Estadual de São Paulo, possam expressar significações em relação às suas condições de trabalho e, assim, propiciar o diálogo com as produções sobre o tema, bem como o enriquecimento das discussões e proposições acerca da problemática. A partir de percepções, estudos e experiências ao longo de mais de quinze anos de atuação na área da educação, observamos e vivemos com insistente incômodo a forte intervenção dos fatores relacionados à política educacional de valorização (ou desvalorização) docente, quadro que vem sendo capaz de incapacitar o seu efetivo trabalho. Dessa forma, pretendemos analisar as significações de professores que deixaram de atuar em sua função original porque a própria atividade docente mediou essa nova realidade, compondo a determinação dessa exclusão. Logo, a elaboração de dois objetivos específicos se delineou, a saber: a) analisar as mediações constitutivas das condições de trabalho docente e sua possível relação com o adoecimento e b) analisar de que forma essa condição de readaptação afeta a constituição profissional dos sujeitos da pesquisa. Para a análise desse fenômeno, fundamentamos esta pesquisa no método materialista histórico-dialético e na perspectiva da psicologia sócio-histórica. Pressupostos teóricos e metodológicos que se fundamentam em uma concepção enraizada na premissa de que o homem, e todos os processos que a ele se referem, precisam ser pensados a partir da historicidade, da totalidade e da contradição existentes no movimento constitutivo da realidade, que é objetiva e subjetiva. Nesse sentido, a perspectiva sócio-histórica considera o homem enquanto um sujeito singular, ativo e social ao mesmo tempo, que se transforma através da transformação da natureza e, conseqüentemente, da produção da história, a partir de suas relações e sua ação sobre o objeto. O método que fundamenta a perspectiva defendida aqui, baseia-se nos seguintes princípios: a) tudo se relaciona, ou seja, busca-se a compreensão



de um objeto considerando sua totalidade; b) tudo se transforma, a vida humana é um processo que se constitui um vir a ser; c) a mudança gerada pela transformação é qualitativa, d) no movimento coexistem forças opostas, pois a contradição pressupõe unidade e oposição ao mesmo tempo. Assim, quando pensamos na realidade concreta vivida pelos homens na contemporaneidade, precisamos partir de uma realidade histórica que se concretiza a partir da mediação de representações do modo de produção dominante, no caso, o alienante modo de produção capitalista, alicerçado em um ideário liberal. Especificamente no campo da educação, a perspectiva sócio-histórica auxilia-nos a compreender os mais diversos fenômenos do processo educacional e contribui para a produção de um conhecimento que vai se constituindo a partir da apreensão das mediações desse processo na busca por análises que superem a aparência das explicações idealistas. A partir de entrevistas semiestruturadas com um grupo de seis professores readaptados pertencentes à Diretoria de Ensino de São José dos Campos, utilizaremos o procedimento de análise “Núcleos de Significação”, proposto por Aguiar e Ozella e Aguiar, Machado e Soares, com a intenção de apreendermos a realidade concreta por meio de categorias fundamentais do método. Ou seja, buscaremos a aproximação dos significados e dos sentidos constituídos e expressos pela palavra com significado, produzindo interpretações e análises que possivelmente possibilitarão o desvelamento das múltiplas determinações do fenômeno em questão e produzirão significativas contribuições à área da Educação brasileira, especialmente no que se refere às políticas de formação e valorização do magistério.

Palavras-chave: Condições de trabalho; significações; professores readaptados.



O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR DO TRABALHO COLETIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Célia Q. de O. Bezerra- PUC/SP e SMESP- celia.quinteiro@gmail.com
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC/SP, laurizetefer@gmail.com

Essa pesquisa em andamento é fruto de minha vivência como coordenadora pedagógica em Escola Municipal de Educação Infantil (E.M.E.I), cuja a organização diferenciada prevê dois períodos de atividades para alunos, sendo que cada turma é atendida por dois diferentes em horários diferentes e três turnos de trabalho para professores. Como supervisora de ensino, no presente momento, tenho constatado que essa organização faz com que os professores componham três diferentes grupos de estudos ou horários coletivos que raramente se encontram, desfavorecendo a possibilidade de formação integrada e compartilhada. Da minha experiência como coordenadora dos momentos de formação pude identificar as diferentes concepções pedagógicas dos professores de cada grupo, bem como diferenças de perfil, especialmente em relação à faixa etária e ao tempo de experiência na docência e na unidade. Os professores com maior tempo de experiência compõe o grupo do 1º turno. O 2º turno é composto por professores experientes e iniciantes e o terceiro grupo é formado só por professores iniciantes e, portanto, ainda que os grupos tracem discussões semelhantes sobre os mais variados assuntos os encaminhamentos das discussões, seja do ponto de vista teórico ou prático, tem gerado conflitos entre os grupos e tornado o trabalho do coordenador mais complexo. Dessa forma pretende se elaborar propostas formativas que favoreçam a constituição de um trabalho de fato coletivo, que promova a articulação e a integração entre esses diferentes grupos. Essa pesquisa atenderá a abordagem qualitativa e terá como fontes de dados: entrevistas com as professoras dos diferentes grupos e com a coordenadora pedagógica de uma escola, documentos da escola, especialmente os livros do Projeto Especial de Ação (PEA); observação das reuniões do horário coletivo de trabalho. A primeira atividade desenvolvida na presente pesquisa foram as pesquisas correlatas. Como núcleo de pesquisa foram utilizados três descritores: trabalho coletivo, formação continuada e educação infantil e como fontes de busca, foram utilizados os sites da Biblioteca dos Programas de Educação da PUC/SP, do Banco de Teses (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira (BDTB). Um primeiro achado na leitura de alguns resumos dessas pesquisas se refere a ausência de aspectos importantes, como metodologia e instrumentos de coleta de dados utilizados. A Tese de Doutorado “Desafios da construção de uma proposta de trabalho coletivo docente referenciada pela investigação-ação na formação continuada de professores da educação infantil”, pode oferecer subsídios, pois nela a pesquisadora aponta que na conjuntura de sociedade em que vivemos, onde se potencializa a desigualdade social e se favorece a competição e o individualismo, é preciso investir no trabalho coletivo docente como possibilidade de transformar a realidade. Além disso, a autora defende que esse trabalho coletivo docente referenciado pela Investigação-Ação pode promover a reflexão sobre a prática docente na perspectiva de potencializar mudanças no cotidiano escolar; o surgimento e manutenção de grupo de professores como espaço de formação, de resistência, de acolhimento e bem-estar. A construção do problema de pesquisa a partir da observação do cotidiano escolar e das discussões no grupo apresenta uma sugestão de como iniciar a elaboração de uma proposta formativa que favoreça o trabalho coletivo. A Dissertação de



Mestrado que pode contribuir para elaboração desta pesquisa é: “A atuação do coordenador pedagógico na formação de professores das escolas municipais de educação infantil (E.M.E.I.S) de São Paulo”. A autora investiga como o coordenador pedagógico planeja e desenvolve a formação dos professores que atuam nas Escolas Municipais de Educação Infantil de São Paulo (E.M.E.I.s) e analisa os dados coletados utilizando referências teóricas como André, Placco, Almeida, Oliveira, Campos, Weiz, Lerner, Marcelo e Imbernón. Acredita-se que esses estudos sobre o coordenador pedagógico são fundamentais para a reflexão proposta nessa dissertação. Além dos autores já mencionados, pretende-se analisar os dados coletados sob a perspectiva dos conceitos de Paulo Freire, especialmente os relacionados a concepção de educação como um ato coletivo e participativo. Para ele ao se tratar o conceito de educação dialógica e participativa, os objetivos e os valores têm de estar relacionados com a essência desse conceito, faz se necessário que a prática educativa seja orientada por valores éticos e democráticos. O desenvolvimento da curiosidade epistemológica, que de acordo com Paulo Freire é construída pelo exercício crítico da capacidade de aprender, possibilita a pergunta e problematização do mundo, a apreensão e produção reflexiva e crítica de conhecimento verdadeiro, gerado no e pelo diálogo e que pode transformar a realidade. Essa perspectiva poderá fundamentar a proposta formativa que se pretende desenvolver nessa dissertação. Espera-se que esse referencial nos auxilie na construção de um processo de integração desses grupos e de articulação de um trabalho os conflitos e facilite o trabalho do coordenador pedagógico dentro dessa organização determinado pela rede municipal de ensino de São Paulo.

Palavras chaves: Trabalho coletivo; formação continuada; educação infantil.



O ENSINO MODULAR: RESSIGNIFICANDO A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA A PARTIR DOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO

Daniela Palma Coelho – PUC-SP – palmaspradaniela@gmail.com
Profa. Dra. Laurizete Ferragut Passos – PUC/SP, laurizetefer@gmail.com

Este trabalho trata de uma pesquisa-ação a ser realizada no contexto dos horários coletivos destinados à formação de professores no CEU EMEF Jaguaré, escola da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, nos quais se tem discutido seu Projeto Político Pedagógico - O Ensino Modular. Implantado em 2012, o Ensino Modular baseou-se na vivência do atual Diretor da EMEF que, ao deparar-se com o desafio de gerir uma Unidade Educacional recém-inaugurada, com alunos que estavam fora da idade escolar, que haviam evadido ou sido expulsos de escolas do entorno, revelando muitas dificuldades de aprendizagem e sérios problemas disciplinares, optou por reproduzir sua experiência vivida em uma de suas passagens pela Educação de Jovens e Adultos – EJA Modular. Desde então, o Ensino Modular tem vigorado em nossa escola. O Projeto, inovador e ao mesmo tempo desafiador, busca transformar os tempos e espaços na e da escola, ampliando a duração das aulas e a relação professor-aluno para além dos 45 minutos hora/aula a partir do 3º ano do Ensino Fundamental I. no Ensino Modular as aulas são chamadas *Encontros*, os quais duram até 2h15min. Os *Encontros* ocorrem nas *Salas Modulares ou Salas Ambientes*, cada qual destinada para o ensino de um determinado Componente Curricular. Os Componentes Curriculares são agrupados em dois *Blocos*: A, composto por Língua Portuguesa, Redação, História, Arte, Língua Inglesa e Leitura e B, composto por Ciências, Matemática, Geografia, Educação Física, Informática e Geometria. Os conteúdos dos *Blocos* são ofertados aos alunos separadamente, ao longo de 5 semanas. Essas 5 semanas compreendem uma *Rodada* e, ao final desta, acontece a mudança de bloco. Assim, no CEU EMEF Jaguaré o ano letivo é dividido em 8 *Rodadas* (a cada 2 *Rodadas* encerra-se um bimestre). Com a organização dos Componentes Curriculares em *Blocos*, os professores utilizam a *Hora Atividade Coletiva – HAC* - semanal para planejar os *Encontros* e as *Ações Pedagógicas Coletivas* a partir de um *Eixo Temático* definido pelo próprio *Bloco*, o que contribui para a realização de um trabalho interdisciplinar. Além das especificidades já citadas, compreende a Proposta outras ações, como: o *Projeto Hora da Leitura*, no qual toda quinta-feira, na primeira aula, alunos e professores param para ler um livro que trouxeram; o *Lendo em Família* no qual um educando por vez do Ensino Fundamental I leva para casa, semanalmente, uma sacolinha contendo um livro para ler com seus familiares e um caderno para o registro dessa experiência; a *Prova Coletiva Semestral* contendo questões de múltipla escolha e elaborada coletivamente pelos professores de ambos os *Blocos*. Embora a Proposta possibilite a interação entre os professores, o planejamento e as discussões em grupo, a busca de estratégias para a solução dos problemas enfrentados no cotidiano escolar, os resultados obtidos ao longo do ano não apontam para uma mudança significativa no processo de ensino-aprendizagem em nossa escola. Entendendo que qualquer iniciativa de elaboração de uma Proposta Pedagógica deve partir de preocupações do grupo de professores, de estudos sobre a realidade da comunidade ou sobre as necessidades dos alunos, iniciamos um processo de leitura, discussão e reflexão do Projeto Político Pedagógico da escola a partir dos horários coletivos e Reuniões Pedagógicas. Assim, este trabalho tem como principal objetivo investigar como se deu o processo de ressignificação do Ensino Modular a partir de grupos colaborativos, uma metodologia eficaz na promoção do diálogo, do compartilhamento e construção de saberes e na busca pela implicação dos sujeitos



ao longo deste percurso. Compreendendo que a pesquisa-ação pode considerar o professor e a professora sujeitos ativos e autônomos no processo de construção de conhecimento e tendo em vista as possibilidades deste método na identificação dos problemas enfrentados e a busca pela transformação da escola, analisaremos os registros dos momentos de formação de professores, as Reuniões Pedagógicas, Reuniões de Pais/Responsáveis e Reuniões do Conselho de Escola para compreender como esses espaços de diálogo têm sido construído na escola. Por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários à Supervisora Escolar, ao Diretor de Escola, a Coordenadora Pedagógica e a dois professores quando da implementação da Proposta, resgataremos o contexto sócio-histórico-cultural do Ensino Modular, buscando compreender o que motivou tais atores a essa escolha. Além disso, serão entrevistados professores que já estão na escola há dois anos e dois professores recém-chegados à Unidade, considerando suas percepções a respeito do Projeto, identificando os desafios enfrentados no cotidiano escolar a partir dele e as aprendizagens construídas ao longo do processo. Espera-se com este estudo, analisar como se deu o envolvimento dos profissionais da escola e da comunidade escolar com a Proposta Pedagógica a partir da observação das ações desenvolvidas na escola, discussões e estudos propostos nos momentos de encontros formativos. Compreender quais ações foram significativas na promoção da reflexão e do maior engajamento dos atores para a mudança da realidade na e da escola.

Palavras-chave: Ensino Modular; Projeto Político Pedagógico; Proposta Pedagógica.



METODOLOGIA DE PROJETOS NO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES FORMATIVAS

Lisandra Paes – PUC-SP – lisandra.paes@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

A presente pesquisa tem por objetivo central investigar estratégias e práticas de formação continuada que possam ser utilizadas para diminuir as resistências e minimizar as dúvidas dos profissionais docentes quanto ao trabalho com projetos interdisciplinares junto ao Ensino Médio nas escolas municipais da cidade de São Paulo, e se propõe a estudar parte da bibliografia existente sobre formação continuada e metodologia de projetos, além de analisar estratégias formativas que permitem uma reflexão docente sobre suas ações, e uma possível mudança fomentada por este processo reflexivo que culmine, a partir do trabalho colaborativo e da formação de comunidades de aprendizagem, no desenvolvimento de projetos interdisciplinares e na melhoria no processo ensino-aprendizagem. As discussões acerca do Ensino Médio tanto em âmbito nacional quanto nos encontros formativos desenvolvidos nos últimos dois anos na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo junto às oito escolas da rede que possuem esta modalidade de ensino têm trazido à tona uma necessidade de mudança nesse segmento. Porém, mais que uma alteração em sua estrutura burocrática, matriz curricular ou tempos de estudo, fica clara a necessidade de estudos teóricos a seu respeito. Tendo como base a demanda atual por professores reflexivos numa escola também reflexiva, é possível destacar que a possibilidade de mudanças no ensino médio se dará de maneira mais eficaz através da formação do corpo docente, a partir de um maior embasamento teórico dos próprios formadores. A pesquisa também pretende identificar quais as necessidades formativas e eventuais resistências, dificuldades e dúvidas demonstradas pelos professores da EMEFM Professor Derville Allegretti na aplicação da metodologia de projetos, e elaborar uma proposta de formação que possa ser utilizada a fim de minimizar as resistências e facilitar a adesão ao trabalho com projetos interdisciplinares no Ensino Médio. Considerando a particularidade da rede municipal, que possui o Ensino Médio em apenas oito escolas, e a EMEFM Professor Derville Allegretti como uma das que possui o maior número de alunos matriculados nesta etapa da educação básica, além de ser a única que oferece o Curso Normal de Nível Médio, a pesquisa será desenvolvida no âmbito desta instituição, tendo como sujeitos de pesquisa o corpo docente responsável pelo Ensino Médio e também pelo Curso Normal, e participante dos horários coletivos de formação continuada. Esta pesquisa não pretende eliminar os problemas do Ensino Médio, ou trazer soluções milagrosas para a prática dos professores deste segmento. Tem a pretensão de apontar possibilidades e suscitar novas questões que possam fomentar estudos posteriores acerca do tema. Dois eixos teóricos estruturantes, que se interligam e se completam, são abordados nesta pesquisa como forma de embasar o estudo, sendo o primeiro a formação continuada, para o qual o estudo bibliográfico inicial traz Imbernón, Nóvoa, Tardif, Alarcão, Schön, Placco, dentre outros. O foco é a formação do profissional reflexivo, a produção de conhecimentos pelos próprios professores a partir de sua prática docente e o desenvolvimento de estratégias formativas que propiciem esta prática na perspectiva da formação crítica, reflexiva e colaborativa, protagonizada pelos próprios docentes e baseada nas comunidades de aprendizagem e no trabalho colaborativo, e o segundo a metodologia de projetos, com ênfase nos projetos interdisciplinares, que traz como bibliografia inicial Hilton Japiassu, Ivani Fazenda e Fernando Hernández, ampliando-se para



outros autores que tenham se dedicado a este tema. Como o pensamento humano não é segmentado, compartimentalizado ou fechado, necessita de propostas educativas que quebrem as grades e encontrem um elo entre as diferentes áreas do conhecimento e as múltiplas linguagens, e o trabalho com a metodologia de projetos atende a esta necessidade, e traz também a possibilidades da aprendizagem significativa, que se conecta aos saberes anteriores do educando, e propicia a formulação de hipóteses. A metodologia utilizada neste trabalho será a da pesquisa narrativa, sob um enfoque qualitativo, na qual o investigador recolhe os dados no local onde os participantes se encontram, usa múltiplos métodos interativos de coleta de dados, há uma participação ativa do investigador e uma sensibilidade para com os participantes no estudo, é profundamente interpretativa e descritiva, propiciando uma interpretação dos dados, descrição dos participantes e dos locais, análise dos dados para configurar temas ou categorias e retirada de conclusões, sendo, portanto, a metodologia de pesquisa mais indicada para este estudo. Pretende-se coletar as narrativas dos professores, alguns envolvidos com os estudos teóricos sobre projetos interdisciplinares desenvolvidos na escola desde o início e outros que se inseriram no grupo posteriormente, assim como da própria pesquisadora, além de registros escritos pertinentes à pesquisa. Estas narrativas poderão ser coletadas através de entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas, estudos de caso ou notas de campo, ainda a serem definidos. Ainda não estão disponíveis resultados para esta pesquisa, mas pretende-se que ao término dela possamos apontar sugestões de práticas formativas que facilitem o desenvolvimento de práticas docentes voltadas para a metodologia de projetos.

Palavras-chave: Projetos; Formação Continuada; Ensino Médio.



**DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NAS VISITAS ESCOLARES: A AÇÃO
SUPERVISORA CONTEMPLA A INVESTIGAÇÃO, REFLEXÃO E
TRANSFORMAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA POR MEIO DO DIÁLOGO CRÍTICO-
REFLEXIVO?**

Monica da Silva Valadão- PUC-SP- movaladaocp@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

O presente estudo visa compreender se e como as visitas escolares feitas pelo supervisor de ensino contemplam a investigação, reflexão e transformação da ação educativa por meio do diálogo crítico-reflexivo. A pesquisa ocorrerá em seis escolas pertencentes à Rede Municipal de Ensino de São Paulo, e terá como sujeitos seis coordenadores pedagógicos e seis diretores de escolas de Educação Infantil. A supervisora escolar é a própria pesquisadora participante e a pesquisa ocorrerá por meio de análise documental de sua experiência procedendo a reflexões críticas em relação aos termos de visita elaborados nos dias em que ocorrem as visitas escolares e o que foi observado durante estes encontros por meio do diálogo e reações dos sujeitos pesquisados. Esta pesquisa terá como base a construção dialógica e a reflexão crítica da prática, tendo como aportes teóricos Paulo Freire, Almeida, Placco, Silva, Lück e Rangel. Os procedimentos utilizados para a coleta dos dados serão: 1. Questionário de caracterização dos participantes da pesquisa; 2. Gravação, em vídeo, de entrevista com roteiro sem-estruturado, com todos os participantes. As entrevistas serão gravadas para possibilitar que as informações sejam preservadas conforme a narrativa do sujeito pesquisado, garantir a transparência das informações ali prestadas, qualificando assim a análise dos dados. A análise do material obtido buscará compreender a percepção dos gestores escolares frente à ação supervisora durante as visitas escolares. Neste caso, espera-se identificar se as discussões entre a supervisora, os diretores e os coordenadores pedagógicos tendem para discussões administrativas ou pedagógicas, evidenciando a dicotomização desses aspectos ou se essas dimensões se articulam, dialeticamente; 3 - Análise documental dos termos de visita realizados pelo supervisor escolar nas visitas escolares. A análise e interpretação dos dados produzidos serão referendados na pesquisa qualitativa, conforme proposto por Ludke e André. Tratando-se de uma pesquisa em curso não há ainda análises realizadas sobre os sujeitos pesquisados e suas percepções a luz do papel das visitas escolares, mediadas por diálogos crítico – reflexivos, se e como causam impactos ou não em nas ações pedagógicas implementadas nas unidades educacionais supervisionadas pela supervisora pesquisadora. Espera-se evidenciar o que os gestores escolares pensam sobre esta visita mensal realizada em suas escolas, o que considera positivo nestes encontros, considera o mesmo um espaço formativo ou não, o que sugere para qualificar a atuação do supervisor escolar. Aqui entendemos que este profissional é parte integrante da gestão escolar, pois tem em sua função auxiliar as escolas a compreender-se como um lócus de aprendizagem, onde ao mesmo tempo ensina e aprende com os atores que compõem a comunidade escolar. O Supervisor Escolar se constitui como um articulador das diversas decisões e ações educacionais pensadas nas unidades escolares e os órgãos intermediários e centrais, atuando de forma integrada e neste contexto é o sujeito indicado para atuar no centro de toda ação supervisora do sistema municipal de ensino. Essa ação demanda a ressignificação entre a concepção de



responsabilidades dos diversos profissionais de educação que atuam na rede municipal de ensino, que ainda vivencia a dualidade pensar-agir, determinar-cumprir para agir-cumprir, de forma compartilhada, reflexiva e integrada. Faz-se necessário que todos, respeitando-se suas peculiaridades e limitações, unam-se para planejar, executar, avaliar, replanejar de forma interligada e una, qualificando assim, as ações educativas nas escolas e principalmente, garantir o direito de aprendizagens a todas e todos os alunos que frequentam as escolas públicas brasileiras. Isso só será efetivado a partir do estabelecimento de parcerias entre os gestores e o supervisor escolar, permeada por diálogos abertos e crítico-reflexivos sobre o fazer na escola. O diálogo, neste trabalho, é entendido como uma estratégia de formação em contexto. Além disso, espera-se problematizar como os diálogos podem contribuir para a construção da ação crítico-reflexiva. A construção da reflexão crítica requer a superação da reflexão meramente técnica (que se preocupa apenas com a eficiência de um conjunto de metas) ou meramente prática (aquela que toma a racionalidade prática como fim). Embora a reflexão prática abarque tanto a reflexão técnica quanto prática, a reflexão crítica carrega, além disso, concepções de ser humano, sociedade, mundo e educação. Por isso, ao confrontar a atividade da pesquisa com a dos gestores escolares, espera-se que as significações de todos os envolvidos na pesquisa possam se movimentar. Por isso, espera-se que os resultados da pesquisa possam evidenciar em que medida as visitas escolares feitas pelo supervisor escolar contribuem com a qualidade do ensino, numa ação conjunta entre as diretoras de escola e coordenadoras pedagógicas para assim garantir as crianças do nosso município, aprendizagens significativas, através do brincar, interagir e a apropriação dos bens culturais de nossa cultura.

Palavras-chave: Visitas escolares; Supervisor escolar; Equipe gestora; Diálogo formativo.



DESAFIOS AO EDUCADOR NA TRANSIÇÃO DO QUINTO PARA O SEXTO ANO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO

Renata Sales de Moraes Borges – PUC/SP – prorenataborges@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Este estudo aborda a transição dos alunos do quinto para o sexto ano do ensino fundamental, considerando as expectativas em relação a esta realidade escolar, para demonstrar aos professores que atuam com esses grupos a necessidade de adotar uma postura profissional apoiada em uma formação diferenciada, pois esta transição ainda pode ser caracterizada por suas rupturas e descontinuidades no trabalho pedagógico. Nesse sentido, a pesquisa tem por objetivo geral: construir uma proposta de formação continuada, a ser desenvolvida junto a professores do ensino fundamental II, refletindo sobre a passagem dos alunos do quinto para o sexto ano. E por objetivos específicos: enumerar as dificuldades que os professores vivenciam na relação com os alunos do sexto ano; identificar as características dos alunos, que são desejáveis para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental e; refletir sobre os processos de mudança necessários à reconstrução da relação professor-aluno. A investigação foi desenvolvida na forma de pesquisa bibliográfica e documental, e apoiou-se na consulta aos professores do sexto ano de uma escola da rede estadual de ensino, pela aplicação de um questionário, para a construção da proposta de formação continuada. A pesquisa permitiu revelar, ao longo do processo, que vários são os fatores que, diretamente ou indiretamente, influenciam essa transição do quinto para o sexto ano, tanto para os alunos como para os professores que os recebem. Um aspecto, porém se destacou entre os demais: o aluno está sozinho nessa passagem, porque ela não é entendida como um novo espaço no processo de escolarização. As crianças, na maioria das vezes, sentem e sofrem em silêncio, ou se defendem de forma inadequada, porque se trata de uma transição invisível e desconhecida por seus professores. Por ser a escola um contexto no qual se põe em marcha o processo de transmissão dos conhecimentos socialmente elaborados pela sua necessária (re)construção, por parte do sujeito que aprende, atribui-se ao professor um papel fundamental, especialmente no sentido de orientar e de propiciar essas construções. A partir das relações estabelecidas entre professor e alunos, uma grande quantidade de informações, que vai além dos conhecimentos estudados, passa a circular entre esses seres humanos. Essas informações dizem respeito às suas possibilidades e limitações, às suas capacidades e competências, bem como ao valor que atribuem às trocas que realizam. Embora seja sempre necessário ter um olhar cuidadoso para essa questão, foi possível perceber a interligação de uma série de variáveis que se interpõem continuamente nessas relações entre professor e alunos, determinando situações de causa e efeito; uma vez que se organizam muitas vezes com base nas expectativas dos professores e na influência que elas exercem sobre os seus depositários, ou seja, os alunos. Esse fato ligado a outras circunstâncias, tais como a importância dada pelo aluno à opinião do professor, a percepção do aluno sobre o controle de sua aprendizagem, a valorização das atividades escolares e sua auto valorização, que se expressa no reconhecimento de sua capacidade para a realização das atividades escolares, constituem variáveis que podem contribuir para que essas expectativas se cumpram. O fato sabido é que, quando se espera pouco ou quase nada de uma situação, investimos menos energia em sua



realização. Por outro lado, também é observável que o espaço de sala de aula nem sempre permite a ocorrência de uma interação eficiente e que os alunos nem sempre têm a oportunidade de corrigir uma imagem falsa que o professor eventualmente construa a seu respeito. E desse desentendimento inicial podem surgir muitos outros numa cadeia interminável. Freire afirma que um dos saberes primeiros, indispensável a quem, chegando à favela ou a realidades marcadas pela traição ao direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Mas este saber nem sempre é dominado pelo professor que, imerso em um cotidiano que também o desconhece em suas demandas e necessidades, muitas vezes não tem a sensibilidade necessária para conhecer o outro, para olhá-lo como questão a ser desvendada. Segundo Tardif, os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho. A grande importância dessa perspectiva reside no fato de os professores ocuparem, na escola, uma posição fundamental em relação ao conjunto dos agentes escolares: em seu trabalho cotidiano com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. E, para tanto, precisam ser preparados continuamente; despertados em seus saberes de ofício e saberes humanos, para olhar e ver o aluno como um ser humano em construção, um projeto a ser desenvolvido. Wallon, por sua vez, afirma que, para a criança, só é possível viver sua infância. Conhecê-la compete ao adulto. Contudo, o que irá predominar nesse conhecimento, o ponto de vista do adulto ou o da criança? O egocentrismo do adulto pode se manifestar por sua convicção de que toda evolução mental tem por fim seus próprios modos de sentir e de pensar, os de seu meio e de sua época. Por outro lado, caso aconteça de ele reconhecer que os modos da criança são especificamente diferentes dos seus, não lhe resta alternativa senão considerá-los uma aberração. Aberração constante, sem dúvida, e nesse sentido tão necessária, tão normal quanto seu próprio sistema ideológico; aberração cujo mecanismo é preciso demonstrar. Analisar os desafios enfrentados pelo educador no período de transição do quinto para o sexto ano nas escolas públicas do estado de São Paulo requer que se considere as características mais marcantes desse professor da escola pública, o que hoje muito mais do que uma tarefa acadêmica, torna-se uma tarefa política, sem desconsiderar seus aspectos afetivos.

Palavras-chave: transição do quinto para o sexto ano; formação continuada; afetividade.



A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SALA DE LEITURA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO/SP.

Silvania Francisca de Jesus- PUC – SP- sylvanya40@gmail.com
Prof. Dra. Ana Maria Saul – PUC – SP anasaul@uol.com.br

Esse estudo ainda em andamento apresenta-se num processo de realização de análise dos dados coletados, através de entrevista. A pesquisa versa sobre a formação de professores com a literatura intercultural, compreendida nesse contexto, como literatura afro-brasileira e indígena e sua influência para a promoção da educação para a diversidade. Com o enfoque étnico-racial, esta produção literária vem dialogar com as leis 10.639/03 e 11.645/08, criadas para promover o estudo da cultura e história africana e indígena na escola e em outros espaços educacionais e culturais. Este projeto propõe-se a analisar como esses professores de sala de leitura se apropriaram de uma formação sobre a literatura afro-brasileira e indígena, com um viés intercultural, a serem utilizados em Escolas de Ensino Fundamental e Médio. Tem o objetivo de investigar como os professores de sala de leitura se apropriaram da formação sobre literatura afro-brasileira e indígena oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP) no período de 2013 a 2016. O empenho para promover a educação intercultural no território escolar, não é uma iniciativa atual. Já há algumas décadas muitos ativistas, estudiosos, pesquisadores e lideranças do movimento negro e do movimento indígena colaboram para que a população brasileira assuma uma postura de valorização das diferentes culturas, dando visibilidade e respeito a cada uma. Os avanços vão pelas mobilizações, pelos inúmeros Institutos, Organizações, Universidades, Pontos de Cultura, Políticas Públicas, como também pelos dispositivos da Constituição Brasileira articulados com a tratativa internacional e assumidos pelos decretos e diretrizes políticas nacional e local de educação. O estudo da afro-brasileira e indígena, juntamente com uma reflexão sobre a educação intercultural, vem do anseio de trazer para o centro das discussões educacionais e sociais a valorização da cultura como forma de reconstrução e resgate de processos identitários de um povo, uma sociedade, uma nação. Ao trazer a literatura intercultural para o espaço escolar, há que colocar em discussão os referenciais teóricos que darão suporte ao trânsito pela prática com esta literatura. A leitura sobre a ancestralidade de um povo, seus costumes e tradições, exige do professor uma pesquisa séria e atenta para não se perder em comentários e interpretações do senso-comum. O curso foi oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, no período 2013 a 2016, com o objetivo de oferecer aos professores orientadores de sala de leitura (POSL) outro olhar para a literatura das minorias, considerando aqui neste projeto, a indígena e afro-brasileira. A questão problematizadora que dirige esse estudo é assim enunciada: Que contribuições teve a formação com a literatura indígena e afro-brasileira, junto aos professores de sala de leitura, no desenvolvimento de ações interculturais em seus espaços de trabalho? Os sujeitos dessa pesquisa são os professores orientadores de sala de leitura (POSL) que participaram dos processos formativos. O referencial teórico que fundamenta o estudo é a pedagogia de Paulo Freire, tendo como reflexão os conceitos de uma trama conceitual pela relevância de sua contribuição para os estudos interculturais, associada a proposições de autores que com ele se alinham no tocante a



esse campo de conhecimento, Fleuri e Candau. A metodologia de investigação tem abordagem qualitativa, são utilizadas entrevistas para apreender as percepções dos professores que participaram dessas formações. Nesse plano metodológico tem a análise de coleta de dados das entrevistas realizadas com quatro Professores de escolas diferentes. Vamos nos atear nos quatro anos de gestão do governo Haddad, em que houve um investimento específico e uma série de processos, nos quais, ganha sentido a formação intercultural dos Professores Orientadores de Sala de Leitura e sua atuação nos espaços escolares. A trama conceitual freireana, tendo como escolha, algumas palavras geradoras que possibilitam um estudo do objeto desta pesquisa que envolve: diálogo, humanização, respeito às diferenças e libertação, voltando-se para uma formação intercultural de professores, também faz parte desse plano. Dentre as inúmeras possibilidades de investigação presentes na proposta freireana, optou-se, nessa atual pesquisa, por investigar conceitos de educação intercultural e literatura afro-brasileira e indígena articulando outros conceitos que se encontram na obra de Freire, em uma trama conceitual. Essas são preocupações e anseios para uma educação para a diversidade. Considerando o estágio em que estamos no estudo desta pesquisa, esperamos que através da formação recebida pela Secretaria Municipal de Educação, para um trabalho intercultural, os professores possam desenvolver projetos que possibilitem a interação entre estudantes a partir das trocas de experiências vividas. Não podemos ignorar que haverá o fomento de uma democracia plural que caminhe para a construção de uma cultura de paz e de uma cidadania multiétnica, que valorize os sujeitos sociais, tanto individual como coletivamente, promovendo entre eles a igualdade dentro da diversidade. Neste enfoque, a interculturalidade na educação, na perspectiva freireana, contribui para que tanto dentro do ambiente escolar como fora dele, as identidades sejam compartilhadas no mundo cada vez mais plural. A pesquisa de campo realizada pode confirmar essas hipóteses. Há um território de práticas e saberes em que ganha sentido a formação de professores voltada para a promoção da educação intercultural no espaço escolar. Trata-se de um tema consistentemente atual que aponta para mudanças no espaço escolar. Nesse estudo, vamos olhando para a escola, para a comunidade, para estudantes, para professores, e a partir do mirante da literatura intercultural vamos em busca dos traços do processo formativo. As mudanças sociais estão em conexão com a tomada de consciência dos sujeitos envolvidos. A intencionalidade da obra de Paulo Freire indica que não há neutralidade. Assim, os processos formativos direcionam-se para uma educação em direção à equidade e justiça social, com uma perspectiva dialógica e uma dimensão intercultural. É isto que vamos examinar na pesquisa, com os olhares voltados para as questões étnico-raciais, para a escuta das muitas vozes e culturas presentes no campo da educação como projeto civilizatório. As conclusões terão em vista apresentar as percepções dos professores que participaram das formações e através de sua prática partilhar o que nela há de traços de uma educação para a diversidade. Nesse ponto, a literatura torna-se uma provocação para outra urgência maior que é a necessidade de reconhecer e dar visibilidade aos alunos de matrizes afro-brasileira e indígenas no espaço escolar e social, buscando a diminuição de clichês que menosprezam a identidade de crianças, adolescentes e jovens negros/as, descendentes de indígenas e bolivianos. A literatura intercultural pode ser uma porta voz desta maioria da população brasileira que se esconde atrás de outras imagens culturais não assumindo suas raízes, por pensar que sejam inferiores. Os resultados serão apresentados ao final da investigação tendo como apoio os referências freireanos para a análise dos dados coletados.

Palavras-chave: Literatura indígena e afro-brasileira; Formação de Professores; Paulo Freire.



**A AÇÃO FORMATIVA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO
DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Taís Luciana de Souza – PUC- SP- coordenatoratais@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo analisar quais são as ações desenvolvidas pelos coordenadores pedagógicos nos espaços de formação continuada, que contribuem com a ressignificação das práticas cotidianas dos professores que atuam com as crianças que saem da Educação Infantil e ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo como base as orientações do Currículo Integrador da Infância Paulistana. A Lei nº 11.274/06, que institui o Ensino Fundamental de nove anos com a inclusão da criança de seis anos de idade, ocasionou um aumento do número de crianças matriculadas no sistema educacional brasileiro. Se por um lado esta lei assegura à criança uma permanência maior na escola com vistas à oportunidades ampliadas de aprendizagem, por outro, é importante estarmos atentos para que esta decisão seja vista além das medidas políticas e administrativas. Sabemos que são marcantes as diferenças organizacionais existentes entre as instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental o que exige dos educadores e gestores envolvidos um olhar mais atento e investigativo no que diz respeito à garantia de tempos e espaços, mudanças curriculares e de gestão, para assegurar a esse educando condições de se desenvolver, não como “aluno”, mas como sujeito da infância que ainda não deixou de ser. Com o propósito desse fazer, uma análise reflexiva acerca da ação do coordenador pedagógico quanto à necessidade de estratégias formativas para minimizar a ruptura entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e dar maior visibilidade ao Currículo Integrador da Infância Paulistana, a presente pesquisa será pautada pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa. Para investigarmos quais são as ações desenvolvidas pelo coordenador pedagógico que garantem a formação continuada, especialmente no que se refere ao Currículo Integrador da Infância Paulistana, faz-se necessária a observação de momentos formativos desenvolvidos na Escola de Educação Infantil (EMEI) e na Escola de Ensino Fundamental (EMEF), entrevistas com os coordenadores pedagógicos e professores que atuam com as crianças do último estágio da Educação Infantil e coordenadores pedagógicos e professores do primeiro ano do Ensino Fundamental I. Será realizado também, o levantamento das atribuições do cargo de coordenador pedagógico na Rede Municipal de Ensino de São Paulo já que faremos uma análise reflexiva das atribuições que legitimam a ação do coordenador na proposição de ações formativas. Além disso, analisaremos em quais dessas atribuições podem ser constatados os desafios para o desenvolvimento de seu trabalho, já que muitas vezes desenvolve atividades que não estão diretamente ligadas à sua principal função que é a formação docente. As entrevistas deverão ser guiadas pelos seguintes questionamentos: Qual é a formação dos coordenadores e professores envolvidos na pesquisa? O que facilita o trabalho do coordenador pedagógico no momento formativo e o que compromete? Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos professores com relação à transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? Quais são as necessidades e potencialidades apresentadas pelos professores nas formações propostas? A Diretoria Regional de Educação articula espaços de formação para coordenadores e professores de Escolas Municipais de Educação Infantil e Escolas Municipais de Ensino Fundamental trocarem experiências, relatos, dificuldades e avanços antes, durante e depois no que se refere à transição das crianças que



saem da Educação Infantil e ingressam no Ensino Fundamental? Analisaremos as concepções expressas nos Projetos Políticos Pedagógicos e Projetos Especiais de Ação das Unidades Escolares envolvidas e faremos o entrelaçamento das repostas obtidas nas entrevistas com as concepções dos documentos analisados a fim de verificarmos os discursos e práticas. Será realizada a transcrição das entrevistas e a apresentação dos dados obtidos nos questionários permitindo a reflexão crítica da realidade constatada. A análise preliminar que se faz deste panorama é que há uma grande preocupação com a transição dos alunos que saem da Educação Infantil e ingressam no Ensino Fundamental, no entanto, ainda são poucos os cuidados com este processo marcado pela desarticulação e descontinuidade vistos no trabalho pedagógico. Sabemos que para que essa passagem ocorra de forma respeitosa é necessário haver um aprofundamento acerca das concepções de infância bem como do direito à educação que será vivido pelos estudantes ao longo de sua vida escolar. Diante deste contexto, os coordenadores pedagógicos precisam oportunizar formações que levem os profissionais da infância a repensarem inúmeras questões referentes aos processos educativos e especificidades do desenvolvimento integral das crianças de seis anos. Além disso, outra possível análise que se faz deve ser considerada pela necessidade das Diretorias Regionais de Educação em articular formações em um nível maior de discussão promovendo espaços que possam culminar em ações formativas estratégicas entre coordenadores pedagógicos de Educação Infantil e Ensino Fundamental, reconhecendo a multiplicidade de saberes existentes entre as duas dimensões de ensino já que, refletir acerca do documento Currículo Integrador da Infância Paulistana nos momentos formativos torna-se um subsídio teórico de suma importância para o processo de ressignificação de práticas especialmente para o professor que atua no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ensino Fundamental I; Formação Continuada; Currículo Integrador.



Eixo 2: Intervenções avaliativas em espaços educativos

- Comunicações

ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA DE RESULTADOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Claudio Fernando Izidoro Pinheiro, PUC-SP, profcpinheiro@gmail.com
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes – PUC-SP, ngimenes@fcc.org.br

Nos mais de 20 anos de experiência no magistério, nas funções de Professor e Coordenador Pedagógico, os processos de avaliação, os dados quantitativos provenientes desses processos, a análise dos dados e as tomadas de decisões educacionais são objetos de conhecimento que me despertam especial afeição. Para além das expectativas pessoais, o interesse pelo tema tem se intensificado nos debates sobre educação, o que se observa em recentes produções acadêmicas relacionadas ao assunto e em diferentes matérias divulgadas pela mídia. Considerando essas motivações, a presente pesquisa tem como objetivo elaborar um plano de formação continuada para professores e coordenadores pedagógicos visando ao aprimoramento das análises quantitativas e qualitativas dos resultados obtidos nas avaliações da aprendizagem. Esse plano de formação é fundamento em três pilares, os quais são: a) o letramento estatístico, que se destina a possibilitar a interpretação crítica de resultados de avaliações da aprendizagem pelos profissionais da educação utilizando a estatística; b) a aprendizagem do adulto, analisado em uma perspectiva sócio-histórica, em que são consideradas as experiências vividas (memória), a capacidade de operar sobre as estratégias pessoais de aprendizagem (metacognição) e a atuação profissional em uma sociedade caracterizada pela disseminação da informação e das redes de relacionamento (aprendizagem em rede na sociedade do conhecimento) e; c) a avaliação formativa, que preconiza que as análises dos resultados das avaliações contribuem para reflexões, replanejamentos e a implementação de estratégias diversificadas pelo professor, durante o processo de ensino, visando a um melhor aprendizado dos alunos. A metodologia utilizada na produção do presente trabalho é a da pesquisa bibliográfica. As pesquisas em letramento estatístico e em aprendizagem do adulto estão concluídas, e aquelas relacionadas a avaliação formativa estão em andamento. No caso dos estudos em estatística, foram selecionados, descritos e analisados conceitos, métodos, procedimentos e recursos computacionais julgados apropriados, tendo em vista que um dos propósitos do trabalho é o amplo acesso ao plano de formação, especialmente por não-especialistas em estatística. As pesquisas conceituais concluídas em estatística permitiram a seleção de itens de conteúdos matemáticos adequados ao intento do trabalho, os quais são: tipos de variáveis estatísticas e exemplos dessas variáveis aplicadas à educação, representação tabular e distribuição de frequências, medidas de localização central (média, moda, mediana), medidas de dispersão (variância e desvio-padrão), grupos de desempenho (quartis, estatinos), nota ou score padronizado, parâmetros descritivos de um item pela teoria clássica das medidas (índice de facilidade e índice de discriminação) e o coeficiente de correlação ponto-bisserial. O trabalho descreve os algoritmos e os procedimentos matemáticos necessários para o cálculo dos itens estatísticos selecionados, mas não se limitam a esses procedimentos. A abordagem realizada nesse tópico priorizou a reflexão sobre os significados e os usos desses conceitos estatísticos de forma aplicada à



educação, especificamente na análise de resultados obtidos em avaliações da aprendizagem. Os contextos educacionais estão presentes no capítulo relativo aos métodos estatísticos e são apresentados resultados obtidos por 441 alunos de uma escola privada de São Paulo em uma avaliação multidisciplinar com 90 itens, todos de múltipla escolha. Esses resultados servem para exemplificar a utilização dos conceitos estatísticos selecionados, apresentando-os em uma situação prática e contextualizada. Relativamente à aprendizagem do adulto, os estudos bibliográficos feitos ressaltam a especificidade da memória como uma função psicológica superior, ou seja, exclusivamente humana, assim como apontam as singularidades da memória mediada (desenvolvida pelo acréscimo das experiências pessoais à memória baseada em instintos) e da memória coletiva (construídas nas relações sociais), as quais são intrinsecamente associadas. Os autores lidos apresentam as possibilidades de utilização da memória como um instrumento para a aprendizagem, seja como uma função (que estabelece uma relação de dependência com a aprendizagem), ou como um recurso, e valorizam esses aspectos para a aprendizagem do adulto em relação a aprendizagem dos jovens. A revisão bibliográfica em avaliação formativa apresenta algumas perspectivas comuns por diferentes autores, em que se destacam: a) a oportunidade da avaliação de caráter formativo ser utilizada como uma estratégia para a aprendizagem, b) a importância do feedback para os estudantes como um meio para a proposição de ações de correção com vistas à aprendizagem, c) a necessidade da formação dos docentes para a eficiente implantação dessa modalidade de avaliação e d) o desenvolvimento da regulação e da autorregulação da aprendizagem como condições para uma eficiente implementação dessa modalidade de avaliação. Para a conclusão do plano de formação, serão realizados levantamentos de produções acadêmicas correlatas à formação continuada em métodos quantitativos e qualitativos aplicados à avaliação formativa. Estudos preliminares evidenciam que poucas produções acadêmicas foram desenvolvidas nessa temática. A partir da pesquisa bibliográfica, serão propostas atividades autorais para a formação continuada, fundamentadas pelos estudos acadêmicos realizados no mestrado profissional em formação de formadores da PUC-SP e na experiência profissional pessoal. O plano de formação proporá oficinas, relatos, trocas de experiências, análises de casos e estudos de situações reais. Os professores e coordenadores serão estimulados a compartilhar experiências e conhecimentos com os pares, e as metodologias a serem utilizadas serão predominantemente ativas, com o uso intensivo de tecnologias e com a possibilidade de emprego de formas de ensino à distância. A expectativa é a proposição de um plano de formação consonante com as necessidades dos professores e coordenadores pedagógicos em relação a análise de resultados de avaliação e tomadas de decisão associadas a essas análises. Abre-se, ainda, a possibilidade de continuidade desses estudos no futuro, por meio de pesquisas relacionadas à implantação do plano de formação proposto.

Palavras-chave: formação continuada; métodos quantitativos; aprendizagem do adulto.



**UM ESTUDO SOBRE A ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
UTILIZADOS PELOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II:
REFLEXÃO E TOMADA DE DECISÃO A PARTIR DAS INFORMAÇÕES
COLETADAS**

Edna Ribeiro dos Santos – PUC/SP- eribeiro.cp@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
Profa. Dra. Lilian Maria Ghiuro Passarelli – PUC-SP, liliangp@uol.com.br

A presente investigação tem como intuito a problematização dos processos de avaliação que ocorrem no contexto de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, considerando para o estudo a realidade das práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores do ensino fundamental II, em especial a elaboração e utilização de instrumentos para avaliação da aprendizagem. A pesquisa tem como objetivo geral conhecer como os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores dos anos finais do ensino fundamental II são elaborados e quais informações oferecem para a reflexão de seu trabalho e tomada de decisão a respeito do processo ensino e aprendizagem. Os objetivos específicos são: identificar as concepções de avaliação da aprendizagem dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental II; analisar como os instrumentos e estratégias de avaliação mais utilizados são elaborados, corrigidos e como são realizadas as devolutivas aos alunos; verificar o que o processo de avaliação informa sobre as aprendizagens dos alunos e qual tomada de decisão é possível encaminhar e, levantar subsídios para a proposição de estratégias formativas que favoreçam a compreensão do caráter formativo da avaliação. A realidade que dá origem ao tema a ser pesquisado acontece no espaço e nas práticas de avaliação observadas no contexto do ensino fundamental II, onde se destaca como rotina predominante o uso de atividades avaliativas para medir o rendimento do aluno, evidenciando apenas uma avaliação que muitas vezes termina no próprio instrumento como simples constatação ou levantamento de dados, tornando o processo incompleto. É possível verificar que os conhecimentos sobre como avaliar variam entre os profissionais, cada um utiliza critérios e estratégias a partir de seu repertório prático e experiência, essas observações podem ser reveladas nos diferentes momentos em que os professores se propõem a pesquisar, construir, descrever, registrar e corrigir a avaliação. Não há, portanto, entre os professores um consenso acerca do processo de avaliação, dado que o ato avaliativo e todo o processo muitas vezes ocorrem solitariamente dependendo apenas do professor. Nossa hipótese é que nem sempre os professores apresentam clareza a respeito das intenções e finalidades do que pretendem avaliar, prática que pode desencadear incertezas a respeito dos conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos pelos alunos, resultando em levantamento de informações que pouco revelam sobre os avanços das aprendizagens e podem limitar ou impedir a tomada de decisão e reflexão sobre a prática, visto que se restringem apenas a constatações do que foi ou não foi aprendido pelo aluno. As pesquisas correlatas foram realizadas no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br>) e no banco de dados da Pontifícia Universidade Católica – PUCSP (<http://www.pucsp.br/home>). O primeiro descritor foi “concepções de avaliação de aprendizagem”, destacaram-se entre os resultados duas dissertações, por apresentarem claramente a relação entre as concepções e a prática avaliativa dos professores, evidenciando nas práticas pedagógicas avaliativas processos de avaliação classificatória e formativa,



ressaltando a necessidade de mudança das ações percebidas pelos professores, com destaque das pesquisadoras para a formação continuada como possibilidade de transformação dessas práticas. Em seguida, o descritor pesquisado foi: “instrumentos de avaliação da aprendizagem”, a partir desse descritor foi selecionada a dissertação de GUISELINI “Instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem no ensino fundamental”, esse trabalho foi desenvolvido a partir de uma inquietação da autora para as questões da avaliação, e como essa prática é percebida pelos alunos e professores, buscando apreender a dimensão da proposta avaliativa e também fazer uma análise sobre o que propõe a legislação. Por fim, tendo em vista a intenção de investigar a prática docente e os procedimentos adotados para realizar a avaliação da aprendizagem envolvendo os sujeitos na reflexão desse processo, foi selecionada a dissertação de GOMES, com o tema “Tessituras Docentes de Avaliação Formativa”. Na dissertação a pesquisadora apresenta uma trajetória de análise que busca compreender como o grupo de professores interpreta e explicita uma proposta de avaliação formativa e constroem seu fazer pedagógico a partir de significados a ela atribuídos, na pesquisa os dados coletados permitiram a discussão da concepção de avaliação formativa confrontando as concepções estabelecidas e captando a mobilização dos professores na direção da mudança da prática de avaliação. Atuando como Coordenadora e formadora dentro da instituição de ensino vivencio o desafio de participar de forma efetiva e colaborativa na análise e construção dos instrumentos escolhidos para avaliar, para que possam refletir os processos de aprender e ensinar. Assim, considero que as discussões acerca da temática de avaliação da aprendizagem são inesgotáveis, ainda que muitas das questões teóricas e práticas sejam discutidas e retomadas constantemente dentro da instituição de ensino, há certamente indagações e inquietações, tanto para os professores, quanto para os coordenadores pedagógicos que acompanham diferentes níveis de ensino e verificam os contrastes nas formas e usos da avaliação. O referencial teórico que norteará a análise dos dados e fundamentação é composto por autores que tratam de conceitos como a avaliação da aprendizagem, instrumentos e técnicas de avaliação, avaliação formativa e formação continuada de Professores. A investigação será desenvolvida por meio do Estudo de caso e os dados serão coletados mediante questionário, entrevistas semiestruturadas e análise documental. O envolvimento dos sujeitos na reflexão da própria ação pode desencadear um processo de mudança, considerando que o seu próprio contexto se encontrará em análise. Entender a complexidade da avaliação dentro de uma realidade escolar possibilita trazer para o debate questões que muitas vezes se restringem ao interior da sala de aula e se mantém sob o domínio do professor sem a menor possibilidade de ser problematizada. Outro aspecto que caracteriza a relevância da pesquisa se deve aos fundamentos teóricos utilizados que tratam de conceitos referentes à avaliação, como perspectiva para compreensão e embasamento à prática. Há uma constante necessidade de repensar as ações no contexto escolar e as concepções que as sustentam, bem como compreender certas resistências que se fazem presentes quando buscamos adentrar os processos pelos quais se elabora, corrige e devolve ao aluno os resultados obtidos por meio da avaliação. Para tanto, repensar a prática avaliativa com foco na elaboração dos instrumentos avaliativos utilizados e na possibilidade de analisá-los pode favorecer e aprofundar as discussões e fundamentos da avaliação do processo e suscitar novas práticas.

Palavras-Chave: Avaliação da aprendizagem; Instrumentos de Avaliação; Práticas avaliativas.



O QUE AS FAMÍLIAS ATENDIDAS NUM CEI DIRETO DA PREFEITURA DE SÃO PAULO, PENSAM SOBRE O TRABALHO REALIZADO COM OS BEBÊS E CRIANÇAS.

Gabriela Novaes- PUC/SP- gabrielanovaes1@gmail.com
Profa. Dra. Marli André – PUC/SP, marli.andre@gmail.com

O trabalho realizado teve como objetivo conhecer o que as famílias das crianças atendidas num Centro de Educação Infantil direto da rede municipal de São Paulo, sabem sobre a educação infantil e, dessa forma, planejar momentos formativos para que os professores pudessem considerar essas percepções ao proceder aos relatórios descritivos realizados ao final de cada semestre do ano letivo. A orientação normativa número 01, publicada no final do ano de 2013 pela Secretaria Municipal de Educação, trouxe orientações aos professores de educação infantil a respeito da avaliação realizada nesta etapa da educação básica. O documento foi elaborado por um grupo de trabalho sobre a avaliação, construído por meio da articulação entre equipes das Diretorias de Orientação Técnico-Pedagógicas, Diretorias Regionais de Educação e Secretaria Municipal de Educação. O instrumento propõe reflexões sobre a infância e a forma de registro de aspectos importantes em relação ao percurso dos bebês e crianças nos CEIs da cidade, destinados ao cuidado e educação de bebês e crianças na faixa etária compreendida entre zero à três anos e onze meses e nas Escolas Municipais de Educação Infantil do município, para crianças de quatro à cinco anos e onze meses. O conjunto de produções utilizadas para o registro do acompanhamento do processo educativo compõe a documentação pedagógica e pode ser composto por portfólios individuais e coletivos, esculturas, produções gráficas e plásticas, fotografias, filmagens e relatórios descritivos registrando o percurso dos bebês e crianças na instituição educativa. Em anos anteriores à sua publicação, equipes gestoras e equipes docentes das unidades discutiam com seus pares e decidiam quais critérios seriam considerados para a avaliação dos bebês e crianças. Entre as atribuições dos professores, a construção de relatórios estava destacada, mas a concepção e os critérios considerados para embasar os registros não eram explicitados em forma de normativa. Após a publicação do documento, a Secretaria Municipal de Educação investiu em formação e, algumas portarias foram publicadas no Diário Oficial do Município, legitimando o instrumento e conferindo força de lei ao processo. No entanto, apesar do empenho das equipes gestoras e docentes de muitas unidades de educação infantil, um aspecto significativo do documento não era considerado pelas equipes docentes: o que as famílias pensam sobre a educação infantil. Na unidade educativa coordenada por mim na ocasião da intervenção, esse aspecto também era inexistente. Além disso, visando a continuidade do trabalho e a participação efetiva dos envolvidos na educação da infância, entre as orientações do documento para elaboração do relatório descritivo, consta a observação da família quanto às suas expectativas e processos vivenciados pelos bebês e crianças. O documento destaca o necessário registro sobre “O que crianças e suas famílias pensam sobre a Educação Infantil?”. Etapas anteriores da pesquisa em andamento consideraram as diversas possibilidades sobre a escuta infantil pelos educadores para conhecer o que as crianças pensam, no entanto, a ênfase da pesquisa foi em relação às percepções das famílias. Em diversos momentos da rotina na instituição, os professores costumavam verbalizar suas hipóteses sobre o desconhecimento da família em relação às experiências dos bebês e crianças no CEI. Durante os encontros de formação, os professores foram instigados a responder sobre o que conheciam a respeito dos saberes dos responsáveis e



familiares das crianças sobre o trabalho desenvolvido. O grupo chegou ao consenso de que a elaboração de um questionário a ser enviado para casa das crianças contendo perguntas adequadas à cada agrupamento e, considerando as peculiaridades de cada faixa etária atendida no CEI, seria o instrumento adequado para conhecer o que as famílias pensam sobre a educação infantil. A elaboração do instrumento teve um potencial formativo à medida em que os professores puderam perceber que, frequentemente, questões elaboradas continham julgamentos ou mesmo guiavam possíveis respostas. O questionário trouxe elementos para avaliar diversos pontos de vista em relação às percepções dos familiares, tais como: o que as famílias pensam sobre a função do professor de educação infantil, o que pensam sobre o desenvolvimento da criança entre o início e o final do ano letivo e as contribuições do trabalho realizado no CEI para as possíveis conquistas dos bebês e crianças. Nas etapas posteriores dos encontros de formação, algumas crenças dos professores foram colocadas à prova. Grande parte da equipe docente, mediada pela coordenação pedagógica, pôde perceber que familiares aparentemente distantes pelo motivo de ausência nas reuniões de pais e responsáveis e pela impossibilidade de levar e buscar as crianças no CEI, utilizavam diferentes mecanismos de acompanhamento do trabalho desenvolvido. Após a construção coletiva de uma pesquisa exploratória para conhecer essa realidade e da análise das respostas dos familiares pela equipe docente foi possível observar que grande parte das famílias acompanha o trabalho desenvolvido e descreve concretamente as conquistas e progressos dos pequenos em suas trajetórias na instituição. Embora distantes fisicamente, familiares apontam ganhos em relação a socialização das crianças, desenvolvimento da oralidade, tanto ao que se refere à articulação de palavras, como à ampliação de vocabulário e construção de narrativas, gosto por histórias específicas e relatos orais sobre o cotidiano junto aos seus professores e colegas. O auxílio durante o processo de desenvolvimento do controle de esfíncteres, transparência da equipe ao garantir a comunicação via comunicados escritos nas agendas das crianças e publicações em redes sociais do CEI, autonomia em relação à alimentação, momentos de troca de roupas e cuidados com seus pertences, participação das crianças nos diferentes projetos realizados também foram citados pelos responsáveis das crianças. A próxima etapa da intervenção que compõe a pesquisa em andamento envolve a construção de uma metodologia que possibilite a articulação dos conhecimentos a respeito do desenvolvimento e processo educativo observado pelos profissionais da educação que acompanham as crianças na instituição e a percepção dos familiares sobre o processo. Evidências que revelem alternativas de comunicação com as famílias e o incentivo à sua participação também serão pesquisadas, pois, além das respostas ao questionário, foi possível identificar até o momento, que o envolvimento das famílias nos diferentes projetos da instituição, bem como a divulgação sobre o que ocorre no cotidiano do CEI, contribuem para a construção de uma cultura de parceria no projeto de educação e cuidado com os bebês e crianças em contexto coletivo de educação.

Palavras-chave: Educação infantil; família; avaliação.



A AÇÃO SUPERVISORA E A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA OS RELATÓRIOS DESCRITIVOS DAS CRIANÇAS NA TRANSIÇÃO CEI/EMEI/EMEF NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Letícia Augusta Arakaki – PUC-SP-supervisaoleticia@gmail.com
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes – PUC-SP-ngimenes@pucsp.br

O presente trabalho tem como principal temática a ação supervisora e a avaliação das aprendizagens das crianças, com ênfase nos relatórios descritivos produzidos por educadores na transição de Centro de Educação Infantil (CEI) para a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) para a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), pertencentes à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Este estudo justifica-se pela dificuldade observada na realização de tais relatórios pelos educadores, bem como pela necessária articulação entre as Unidades Educacionais e continuidade do processo de aprendizagem das crianças, sendo considerado, nesta pesquisa, o relatório descritivo um importante instrumento historicizador do percurso vivenciado pela criança na instituição de Educação Infantil. O objetivo deste estudo é analisar relatórios descritivos das crianças em transição CEI/EMEI/EMEF e elencar possíveis proposições voltadas à qualificação destes registros por meio da ação supervisora. Trata-se de pesquisa documental com abordagem qualitativa. As participantes serão dez Unidades Educacionais pertencentes à Diretoria Regional de Educação, de Campo Limpo. Os materiais de análise serão documentos, tais como: relatórios descritivos de aprendizagens das crianças produzidos por educadores na passagem CEI/EMEI/EMEF; livros, teses, dissertações, artigos, documentos oficiais, em especial à legislação que aborda a avaliação na Educação Infantil, tais como a Orientação Normativa nº 01/2013, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, Lei nº 9.394/1996 (atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), entre outros. Os procedimentos para a coleta e análise de dados serão: 1º) Revisão de literatura e pesquisas correlatas; 2º) Coleta dos relatórios descritivos das crianças; 3º) Análise documental; 4º) Proposições voltadas à qualificação destes registros por meio da ação supervisora: elaboração de novo roteiro para construção e análise dos relatórios descritivos das crianças, bem como ações formativas realizadas durante as visitas escolares ou em reuniões de setor promovidas pela supervisão escolar. O método utilizado para análise dos dados será o *Reinert* (2009) com apoio do *software Iramutec* (2016). Este *software* viabiliza análise de dados textuais, desde a lexicografia básica (cálculo de frequência de palavras), até análises multivariadas (classificação hierárquica descendente e análises de similitude). Os dados serão categorizados, analisados e comparados. Por meio da análise dos dados, busca-se identificar as concepções avaliativas dos professores (de CEIs e EMEIs) presentes nos relatórios descritivos das crianças na transição CEI/EMEI/EMEF; conhecer os critérios utilizados por professores para a realização dos relatórios descritivos; identificar se os registros de avaliação das aprendizagens e desenvolvimento das crianças contemplam o estabelecido pela Orientação Normativa nº 01/ 2013. Na análise preliminar, notou-se que dentre as três funções da avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), o que é mais comum de encontrar nas instituições de Educação Infantil é a avaliação somativa. Embora, a legislação apresente perspectivas de uma avaliação, primeiramente, diagnóstica e, por conseguinte, formativa, durante o processo, ainda consiste em um grande desafio a realização



destes dois tipos de avaliação. Comumente, observa-se que os relatórios descritivos, produzidos por educadores na Educação Infantil, são realizados quando está próxima à reunião de pais, em que eles são apresentados aos familiares das crianças e além de serem evidenciados somente resultados, pouco dizem sobre as mediações realizadas pelos educadores durante o processo. Muitas vezes, observa-se a predominância de uma avaliação classificatória, que se restringe a aspectos comportamentais e estigmatizam crianças que se encontram em fase de formação. Outro aspecto que vale salientar é que muitos relatórios trazem informações genéricas, que pouco traduzem a especificidade de cada criança e não explicitam o caráter evolutivo de suas aprendizagens. Levando tudo isto em consideração, pode-se dizer que urge a necessidade de um olhar atento aos relatórios descritivos das crianças produzidos por educadores nesta etapa educacional. Sendo assim, os resultados esperados nesta pesquisa remetem à qualificação dos relatórios descritivos das crianças, bem como o reconhecimento da importância destes para tomadas de decisões e ressignificação do percurso vivenciado pela criança na Educação Infantil, favorecendo ainda a continuidade do processo ensino-aprendizagem na passagem de uma Unidade Educacional para outra, seja do CEI para a EMEI e da EMEI para a EMEF na perspectiva de um Currículo Integrador da Infância Paulistana e oposição à fragmentação e ruptura de processos. Deste modo, com este estudo, almeja-se construir um novo roteiro para elaboração e análise dos relatórios descritivos individuais das crianças, bem como propor ações formativas vinculadas à ação supervisora. Nota-se que ainda há muito que avançar em relação à avaliação das aprendizagens na Educação Infantil. Contudo, ao analisar as políticas públicas voltadas à esta temática é possível constatar algumas iniciativas positivas, entre elas a Orientação Normativa nº 01/2013, que fundamenta e estabelece critérios e procedimentos obrigatórios para a realização da avaliação na Educação Infantil. Isto se configura em um grande avanço, uma vez que norteia os processos nas diferentes Unidades Educacionais na rede municipal de educação. Neste contexto, o supervisor escolar pode adquirir relevância como implementador de políticas públicas, articulador de ações, formador e agente transformador de práticas, obtendo, ainda, importante papel no acompanhamento, orientação e avaliação dessas ações.

Palavras-chave: Ação supervisora; avaliação; transição.



A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Marcia Gomes Martins- PUC-SP- mgmartins2001@yahoo.com.br
Profa. Dra. Emilia Maria Bezerra Cipriano Castro Sanches – PUC-SP,
emiliaeclaudio@uol.com.br

Essa pesquisa foi realizada no ano de 2015 em duas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), localizadas numa região periférica da zona leste do município de São Paulo. Os objetivos desse trabalho foram identificar em que medida os segmentos da comunidade escolar (equipe gestora, equipe docente, equipe de apoio e familiares das crianças) se fazem representados numa autoavaliação institucional participativa; analisar as fragilidades e potencialidades que uma autoavaliação institucional participativa proporciona em relação ao poder de voz dos diferentes segmentos de uma comunidade escolar e descrever e analisar uma experiência de autoavaliação institucional. A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa deu-se por intermédio de um estudo de caso a partir da observação naturalística focada no desenvolvimento da autoavaliação institucional em duas EMEIs – uma que já realizava a autoavaliação desde 2012 e outra que estava realizando-a pela primeira vez; na participação dos diferentes segmentos das unidades educacionais envolvidas e no seu poder de voz durante todo o processo da autoavaliação institucional participativa. Outra estratégia utilizada foi uma entrevista semiestruturada com um representante de cada segmento da comunidade educativa das duas unidades educacionais. A autoavaliação institucional participativa das duas unidades educacionais tiveram como referência o documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista (SME/DOT, 2015, versão preliminar). Além de objetivar a construção de uma cultura de autoavaliação institucional na rede escolar paulistana, este documento visa à melhoria da qualidade social da Educação Infantil partindo do pressuposto que toda a comunidade escolar é corresponsável pela construção dessa qualidade social. A análise dos resultados dessa pesquisa revelaram cinco questões importantes para as duas EMEIs decorrentes da aplicação da autoavaliação institucional participativa: a preocupação da equipe escolar (diretor, coordenador, professor e funcionários) com a presença das famílias nas unidades educacionais avaliando o trabalho educacional – em especial da equipe docente; a garantia da representatividade de todos os representantes que compõem a comunidade educativa; as diferentes expectativas de cada segmento relacionadas às tomadas de decisão propostas durante a elaboração dos planos de ação; a preocupação com o campo de ação, a governabilidade de cada instituição responsável pela efetiva realização das ações propostas, em especial as governamentais; e a revisão da metodologia utilizada na aplicação da autoavaliação responsável pela morosidade do evento tornando-o exaustivo. As duas unidades educacionais não tiveram maiores dificuldades em dar voz aos sujeitos sociais de sua comunidade educativa, tanto na avaliação como na elaboração dos planos de ação. Os professores, os funcionários e os familiares das crianças presentes puderam refletir, discutir, questionar sobre problemas relacionados ao trabalho pedagógico; questões relacionadas à estrutura organizacional e política do sistema educacional municipal, além das implicações que envolvem o gerenciamento das verbas federais repassadas às unidades. De acordo com as equipes gestoras das duas EMEIs, a discussão, a participação, a escuta dos sujeitos sociais da comunidade escolar já é uma prática em ambas unidades, faz parte da sua cultura escolar. Considerando esta afirmação, é possível



que o modelo de autoavaliação instituído pelos indicadores de qualidade paulistano encontrem um forte aliado nas unidades educacionais onde a gestão democrática foi incorporada à organização da unidade escolar. Retomando a questão da participação, cabe ressaltar que embora a participação de todos os segmentos tenha sido significativa, propiciando aos familiares das crianças um maior conhecimento do ambiente educacional, há que atentar à pouca presença deste segmento na autoavaliação. Nas duas EMEIs, principalmente no dia da elaboração do plano de ações, a quantidade de familiares presentes foi significativamente bem pequena em relação aos demais segmentos. É possível que esta situação seja decorrente da existência de uma cultura da não participação dos familiares na maioria das escolas reforçada, principalmente, por reuniões de pais cansativas e focadas na indisciplina dos alunos. Até mesmo nas escolas em que se preconizam sua abertura aos familiares na prática, o que se vê, são os familiares assumindo papéis de meros expectadores durante eventos culturais ou de “parceiros” da escola por doarem prendas para a realização de determinados eventos ou atividades. Neste universo, outro fator que pode ter contribuído para a pouca presença dos familiares na autoavaliação é a duração das mesmas pois, nas duas EMEIs, a autoavaliação durou uma média de três a quatro horas. É importante ressaltar que o nível das discussões realizadas pelos diferentes segmentos está diretamente relacionadas ao seu território de conhecimento, ou seja, as contribuições dos familiares (relacionadas à saúde, alimentação, segurança), por exemplo, não são iguais às da equipe docente pois não são próprias de um especialista, que possui, à princípio, um olhar técnico e científico. Contudo, com a prática deste modelo de autoavaliação, os familiares poderão, ainda que sutilmente, perceber que as ações desenvolvidas dentro do ambiente escolar vão além do cuidar das crianças. Sendo assim, embora a Secretaria Municipal de Educação (SME) tenha instituído a autoavaliação institucional paulistana, parece evidente que para assegurar a autoavaliação atinja seus objetivos é necessário que as unidades educacionais propiciem o envolvimento das famílias no seu ambiente educativo, qualificando a relação escola-comunidade, promovendo encontros significativos que lhes possibilitem sua inserção no processo de aprendizagem de suas crianças. Outra questão fundamental para que esta autoavaliação alcance seus objetivos está relacionada ao acompanhamento da autoavaliação nas unidades educacionais realizado por setores da SME. É evidente que somente a elaboração do plano de ação com as propostas de melhorias para a qualidade social do atendimento às crianças na unidade educacional, juntamente com indicação do setor responsável pela realização da mesma, não assegurará a sua efetiva realização. A visibilidade que cada setor dá às ações propostas no plano de ação, principalmente os setores externos à unidade educacional, é um fator relevante para o processo de construção da cultura da autoavaliação visto que a comunidade escolar estará acompanhando e cobrando a realização dessas ações na expectativa de que venham as mudanças na política pública do governo municipal, mudanças efetivas no âmbito da infraestrutura, do currículo, da gestão que assegurem uma melhoria na qualidade social da Educação Infantil. Esta questão requer uma atenção maior pois alguns dos entrevistados mostraram-se céticos em relação à realização de algumas ações que são da governabilidade de SME, por exemplo, a mudança da quantidade de criança por turma. Caso isso se comprove, há uma grande possibilidade de que a autoavaliação fique relegada ao cumprimento de mais uma determinação legal e acabe sendo apenas mais um documento destinado a ocupar a gaveta de um armário qualquer na área administrativa, fazendo com que a autoavaliação perca toda a sua riqueza enquanto instrumento político e democrático que revela as ansiedades da comunidade educativa frente à melhoria na qualidade social da educação infantil.



Palavras-chave: Autoavaliação. Institucional; Avaliação Participativa; Educação Infantil.

- **PÔSTERES**

**ESTUDOS DE INFLEXÕES DO PLANO DE AULA A PARTIR DO RESULTADO
DAS AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS REALIZADAS PELA SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO EM TURMAS DE TERCEIROS
ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO
MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Ana Paula Lopes do Prado Pinheiro – PUC-SP- analopesprado@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Profa. Dra. Clarilza Prado de Souza – PUC-SP, clarilza.prado@gmail.com

Esta pesquisa tem como enfoque indagações provenientes da efetividade do planejamento e das atividades propostas aos alunos pelos professores de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola pública, em vista dos resultados obtidos pela prova diagnóstica elaborada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME). A finalidade deste trabalho é compreender de que forma esses resultados da prova diagnóstica tem auxiliado os professores na preparação de seus planos de aula e na reflexão das dificuldades/habilidades que os alunos apresentam e, também, como este instrumento tem se estabelecido como recurso para concretização das práticas de sala de aula. Dentre os objetivos específicos, apontamos: identificar inflexões em planos de aulas registrados no Sistema de Gestão Pedagógica (SGP); identificar dados referentes às habilidades/dificuldades apontadas no Sistema Educacional de Registro da Aprendizagem (SERAp); observar como professores estão se apropriando de informações sistematizadas referentes às avaliações diagnósticas realizadas pela SME; e, também, quais são os objetivos da implementação do SGP e SERAp, suas perspectivas e propostas de assimilação pelas unidades de ensino fundamental. Esse processo teve início a partir da observação das concepções avaliativas dos professores; das diretrizes averiguadas e presentes nos instrumentos avaliativos utilizados; da leitura dos planos de aulas; e, do entendimento de que a leitura de planos de aula deveria revelar reflexões a respeito da própria ação do professor ao planejar, como nos diz Gadotti em seus estudos. Deste modo, objetiva-se explicar e ponderar sobre os resultados da avaliação diagnóstica, plano de aula e tomada de decisão no processo ensino e aprendizagem. Esta discussão tem por consequência, mesmo que descentrada de nossa proposta principal, revelar como a tarefa de avaliar os alunos se pauta em conhecimentos teóricos e na reflexão sobre a prática; além de mostrar a importância da formação, sobretudo daquelas que enfatizam subsídios teóricos e o embasamento à tomada de decisões sobre as práticas avaliativas de forma coerente com a proposta de trabalho executada. Pauta-se assim, com base nas funções primordiais da coordenação pedagógica, o planejamento e o fazer dos professores que estão na escola, com especial atenção aos percursos pedagógicos trilhados pelos alunos. Dentre os estudos correlatos pesquisados, aqueles que corroboraram à estruturação desta pesquisa e que se demonstram relevantes, nota-se trabalho detalhado, apresentado em dissertação de GUISELINI, dos instrumentos e procedimentos avaliativos utilizados pelos professores. Outros destaques importantes: a



análise do instrumento prova em seus aspectos teórico-práticos – debatido por MORAES -, evidenciando que embora haja descontentamentos, a prova ainda é um recurso recorrente e constante à aferição do processo de aprendizagem; a verificação das implicações da avaliação externa de rendimento escolar na gestão pedagógica por Vergani; um estudo da avaliação externa na escola como mobilizadora do (re) pensar o seu fazer pedagógico e, a apresentação de conceitos de plano e planejamento, examinado por Padilha. A opção pela inflexão nos planos de aula se dá pela possibilidade de um ‘mergulho’ no contexto cotidiano da sala de aula, ao buscar entender como o professor atende as diferentes aprendizagens existentes, respeitando as metas estabelecidas para a turma, ponderando habilidades e dificuldades. As alterações nesses planos, sugerem o que o professor identifica e interpreta pedagogicamente sobre os resultados das avaliações diagnósticas. Para tanto, utilizam-se referenciais teóricos de autores que tratam de: avaliações externas; avaliações diagnósticas; planos de aula; matrizes de referência com descritores das competências e habilidades; formação continuada; e, políticas públicas de avaliação. Há também, pesquisas documentais com destaque ao SGP - implementado pela Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) em 2013 - e ao SERAp na construção de articulações entre os resultados da Prova Diagnóstica da SME, aplicada em Março de 2017 aos alunos e alunas do 3º ano do ensino fundamental I com os planos de ensino registrados pelos professores do 3º ano do ensino fundamental no SGP, no 2º bimestre de 2017, identificando e analisando as dificuldades e as competências/habilidades a partir dessa prova, e traçando um mapa a partir das informações coletadas desses alunos e alunas do 3º ano do ensino fundamental I de uma escola pública municipal de São Paulo, da Diretoria Regional de Educação Campo Limpo (DRE-CL), numa perspectiva comparativa, com os resultados gerais obtidos na mesma prova diagnóstica pelos terceiros anos do ensino fundamental I, das unidades de ensino fundamental, que compõem a mesma Diretoria (DRE-CL). O eixo dos dados coletados parte do estudo de caso de uma Escola da PMSP, localizada em região periférica da Zona Sul, onde serão aplicados questionários em quatro professoras de terceiro ano do ensino fundamental I – cujo dados possam ser analisados através dos sistemas mencionados – e, além disso, em profissionais com vínculos às ações e atividades inerentes aos sistemas de avaliação implantados na rede da PMSP, com intuito de compreender as lógicas de manejo das informações. Acreditamos que a presente pesquisa possa contribuir com um itinerário formativo que auxilie e favoreça aos coordenadores e professores mapear habilidades/dificuldades de alunos, identificar as possibilidades de inflexões em planos de aula – propiciando recuperação e efetividade de aprendizagens aos alunos.

Palavras-chave: Avaliação Diagnóstica; Avaliação Externa; Planos de Aula.



AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CICLO AUTORAL: PROPOSIÇÕES PARA O SEU APERFEIÇOAMENTO

Júlio César Ruiz de Sousa – PUC-SP- julioruiz27@gmail.com
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes -PUC-SP -nagimenes@pucsp.br

A presente pesquisa tem por objetivo analisar as práticas avaliativas realizadas pelos professores do ciclo autoral de uma escola da rede municipal de educação de São Paulo com o intuito de apresentar indicações e proposições para futuras ações formativas relacionadas à avaliação da aprendizagem. A realização desta pesquisa se fundamenta diante da necessidade de utilizar a avaliação para melhorar a educação e isto ocorrerá quando as intervenções forem trabalhadas no nível da escola. Realizando uma revisão bibliográfica percebe-se a grande quantidade de materiais produzidos pelos pesquisadores do campo em relação aos processos avaliativos em seus mais diferentes aspectos, entretanto, qual uso a sociedade tem feito dessa produção e dos avanços em relação a esse tema? A avaliação da aprendizagem tem sido modificada a partir dessas contribuições? Durante anos as discussões ficaram restritas ao ambiente acadêmico e aos órgãos governamentais centrais e pouco contribuíram com os avanços na relação entre o ensino e a aprendizagem, atualmente, graças aos esforços de estudiosos sobre o tema, as discussões se estenderam aos demais espaços e provocaram discussões que levaram boa parte dos envolvidos com a educação a compreender o importante papel da avaliação no aprimoramento da educação. Reconhecemos que a avaliação não é a “salvadora” em relação ao fracasso escolar brasileiro, mas parte fundamental neste processo. Alguns autores destacam que a avaliação da aprendizagem tem como sujeito principal o professor uma vez que este se configura como avaliador de um processo no qual é o realizador, configurando a avaliação em sala de aula como uma atividade contínua e integrada ao processo de ensino. Consideram ainda que a reflexão sobre os processos avaliativos por parte dos professores e demais membros da equipe escolar possibilitará ações mais justas na apreciação das aprendizagens dos educandos. Pesquisas realizadas a partir da escuta de professores destacam a ocorrência de mudanças na cultura avaliativa existente no interior da escola. A Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, na implementação do Programa Mais Educação São Paulo explicitou a concepção de educação esperada para a rede e trouxe proposições de como as práticas avaliativas poderiam ser efetivadas em sala de aula a partir das contribuições dadas pelos especialistas em avaliação da atualidade. Considerando que os professores reconhecem a necessidade de melhorar suas práticas avaliativas, a escassez de momentos de formação e reflexão sobre estas e a necessidade de oferecer uma “rede de suporte” aos professores em suas ações pedagógicas surge a necessidade de conhecer como as práticas avaliativas estão ocorrendo no interior da sala de aula com o intuito de direcionar ações formativas “*in loco*” que possam auxiliar os professores na reorientação de suas ações no tocante a entender a avaliação como parte do processo de ensino e aprendizagem enquanto reguladora das ações desenvolvidas. A pesquisa, de caráter descritivo e qualitativo, ocorrerá em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação situada na Zona Leste da Cidade de São Paulo e terá como sujeitos quatro professores que ministram aulas no ciclo autoral. Considerando as contribuições de Ludke e André (1986, 2013), para a obtenção dos dados a serem analisados utilizaremos a análise documental dos instrumentos



avaliativos utilizados pelos sujeitos da pesquisa e a realização de entrevistas individuais semiestruturadas, apoiadas por um roteiro semiestruturado. Estas serão áudio gravadas e transcritas posteriormente para que não se percam informações relevantes sobre o tema, principalmente os dizeres referentes as avaliações informais realizadas pelos professores, possibilitando uma análise de dados mais completa. A metodologia adotada prevê seis etapas: 1- apresentação do projeto para os professores, 2- coleta dos instrumentos avaliativos, 3- entrevistas, 4- organização das respostas, 5- análise de dados, 6- proposições de intervenções formativas. Para a realização da análise de dados efetuaremos a organização e divisão destes de acordo com padrões e aspectos importantes, conforme sugerido por Bogdan e Biklen (1994), serão organizados por semelhança e regularidade considerando os objetivos da pesquisa onde procuraremos evidenciar os fatos importantes trazidos pelos entrevistados em uma leitura aprofundada das informações e evidências obtidas. Como categoria de análise dos dados obtidos através das entrevistas destacamos: “tipos de avaliação”, “usos da avaliação” e “articulação das avaliações com o ciclo autoral”. Para a análise dos instrumentos avaliativos coletados realizaremos sua classificação de acordo com os instrumentos comumente utilizados: “prova objetiva”, “prova dissertativa”, “seminário”, “trabalho em grupo”, “debate”, “relatório individual”, “autoavaliação”, “observação” e “conselho de classe”, caso sejam encontrados outros tipos de instrumentos incluiremos sua categoria. Como aporte teórico para a realização das análises destacamos as contribuições de Raphael, Libâneo, Hadji, Luckesi e Depresbiteris e Tavares. Esperamos, como resultados deste trabalho, obter informações que possibilitem identificar as práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores no ciclo autoral, analisar os usos dado pelos professores aos resultados obtidos por meio das estratégias e instrumentos utilizados nas avaliações realizadas em sala de aula e identificar se as práticas avaliativas realizadas estão articuladas ao proposto para o Ciclo Autoral pela Rede Municipal de Educação de São Paulo e, a partir das informações obtidas, fornecer à equipe gestora indicações de assuntos que devem ser contemplados nos momentos de formação em serviço.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem; Ciclo Autoral; Práticas Avaliativas.



PROCESSOS COMPARTILHADOS DE APRENDIZAGEM EM AVALIAÇÃO DE SALA DE AULA: UM OLHAR PARA A INTERAÇÃO ENTRE O SUPERVISOR ESCOLAR E O COORDENADOR PEDAGÓGICO

Luciana Patricia Albuquerque de Paula- PUC-SP- lucipap@yahoo.com.br
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes – PUC-SP- ngimenes@pucsp.br

A pesquisa tem por objetivo investigar a atuação do supervisor escolar, de maneira integrada e em perspectiva formativa, à atuação do coordenador pedagógico junto aos docentes frente à temática avaliação da aprendizagem em sala de aula. Investigar essa atuação requer a análise dos papéis assumidos pelo supervisor escolar e coordenador pedagógico, bem como a pesquisa dos saberes construídos sobre processos de formação continuada em serviço, procurando fomentar propostas de ações formativas que ampliem possibilidades aos desafios da avaliação em sala de aula no contexto da unidade educacional. Esta pesquisa é qualitativa e seu contexto de realização é a ação de orientação e acompanhamento do supervisor escolar à atuação do coordenador pedagógico em horários coletivos, acompanhamento de sala de aula e horários de atendimento individual ao docente. O público alvo é constituído pelo supervisor escolar e por quatro coordenadores pedagógicos, que atuam no ciclo interdisciplinar e autoral, de duas unidades educacionais da Prefeitura do Município de São Paulo, jurisdicionadas pela Diretoria Regional de Educação do Ipiranga. A presente investigação será implementada por meio da pesquisa-ação, com vistas a possibilitar a investigação concreta da formação continuada em avaliação da aprendizagem em sala de aula, potencializada pelo supervisor escolar e desenvolvida por coordenadores pedagógicos junto aos docentes. Pretende-se assim promover um diálogo entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, procurando intervir na realidade, fazendo as coisas advirem, para compreender o que verdadeiramente sobrevém e de que forma os processos formativos acontecem. Essa pesquisa utilizar-se-á de diversos instrumentos qualitativos para coleta de dados, como a observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental. As atividades de supervisão, em articulação ao trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico, terão por intento um trabalho pautado nos princípios da colaboração, responsabilidade partilhada e aprendizagem contínua, sendo desenvolvido por ações de tutoria. O trabalho de tutoria que será desenvolvido nessa pesquisa, enquanto metodologia de formação, é inspirado no programa de tutoria desenvolvido pela Fundação Itaú Social. Assim, a rotina de acompanhamento do supervisor escolar para orientação do trabalho do coordenador pedagógico terá por estrutura a observação, diagnóstico, reuniões individualizadas, elaboração partilhada de plano de ação, acompanhamento na unidade educacional e feedback. A tutoria é um procedimento de formação, dentre outros tipos de processos formativos para o desenvolvimento profissional, que visa a reflexão sobre o exercício das atribuições do coordenador pedagógico e como esse exercício incide no cotidiano escolar, com a finalidade de fomentar transformações na sua atuação. A escolha desta metodologia deve-se ao seu predicado de formação customizada, proposta que se articula ao trabalho individualizado realizado pelo supervisor escolar às unidades que compõem o seu setor de atuação, favorecendo uma personalização dos interesses e necessidades formativas dos sujeitos da pesquisa. A importância do coordenador pedagógico, nessa pesquisa, está relacionada ao papel formativo que ele exerce, na instituição de ensino, procurando fundamentar as concepções, reflexões e práticas dos docentes, acerca das avaliações da aprendizagem em sala de aula. Todavia, esse papel do coordenador



pedagógico, muitas vezes, é colocado em dúvida, especialmente na coordenação dos trabalhos dos anos finais do ensino fundamental, por esse profissional não apresentar uma formação especializada nas áreas de conhecimento dos professores e ter que, por atribuição, organizar os processos avaliativos de docentes especialistas, nas turmas de sexto até nono ano. Os sujeitos da pesquisa são entendidos aqui como gestores em processo de constituição de uma identidade profissional que será fortalecida em seus saberes e fazeres na análise e na reflexão do que fazem em avaliação da aprendizagem em sala de aula e como fazem. Reflexões que tornam a experiência coletiva e realizada no contexto prático da unidade educacional, uma experiência de articulação de tramas de aprendizagem institucional com foco na aprendizagem dos alunos. Com o olhar sobre esses pressupostos realizamos a seleção de trabalhos que pudessem contribuir para a reflexão da temática proposta e, desta forma, iniciamos o processo de busca por estudos correlatos pesquisando dissertações, em meios eletrônicos, como o banco de dissertações do Programa de Mestrado Profissional em Educação, o site da Biblioteca Digital Brasileira, entre outros repositórios. Os trabalhos selecionados versam sobre superação de problemas pedagógicos a partir da análise de resultados de avaliações externas, o papel do coordenador na qualificação do trabalho docente, concepções de avaliação em processos de formação continuada, interpretação de resultados de avaliações por docentes, formação continuada de diretores escolares em avaliações externas, desenvolvimento profissional do supervisor escolar e dificuldades para a formação do professor em avaliação da aprendizagem. A escolha por trabalhos que também versem por avaliações externas, apesar do foco da pesquisa ser em avaliação da aprendizagem de sala de aula, alude ao fato de os usos e análise dos dados de avaliações externas permitirem a apropriação de estratégias que podem ser transpostas para os usos e análises das avaliações de sala de aula. Dentre os trabalhos selecionados poucos discorrem sobre a atuação do supervisor escolar no fomento e subsídio as ações formativas do coordenador pedagógico em avaliação da aprendizagem em sala de aula o que nos indica a necessidade de aprofundamento nesta temática. O aporte teórico de nosso estudo fundamenta-se em Almeida e Placco que analisam o papel do coordenador pedagógico frente às demandas do cotidiano escolar. Pesquisa de autores como Imbernón que indagam e debatem a formação continuada dos docentes, abordando a formação em serviço desenvolvida na escola, bem como a escola enquanto centro de aprendizagem dos professores. Por fim, procurando articular a discussão do papel do coordenador em processos formativos na escola à temática avaliação da aprendizagem de sala de aula, subsidiaremos olhares acerca da compreensão dos processos desenvolvidos pela escola na apropriação e utilização dos resultados das avaliações de aprendizagem de sala de aula fundamentados em teóricos como Hadji. A pesquisa está em processo e seus resultados não se encontram disponíveis, porém os estudos empreendidos pretendem impulsionar o processo de conscientização e implicação, tanto de coordenadores pedagógicos quanto do supervisor escolar, para o trabalho qualificado de avaliação da aprendizagem e fortalecimento dos espaços de formação continuada enquanto lugares propícios de reflexão, aprofundamento das discussões e ações voltadas ao processo de avaliação para a melhoria da qualidade social da educação.

Palavras-Chave: Formação em Serviço; Avaliação da Aprendizagem; Formação de Gestores.



AVALIAÇÃO EXTERNA EM LARGA ESCALA DAS SECRETARIAS DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO: DA AVALIAÇÃO A TOMADA DE DECISÃO

Minéa Paschoaleto Fratelli – PUC/SP - mineafratelli@yahoo.com.br
Cassia Moraes Targa Longo – PUC/SP - kmoraes02@hotmail.com
Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes – PUC-SP- ngimenes@puensp.br

A pesquisa em andamento parte da atuação de duas coordenadoras pedagógicas responsáveis pela formação de professores e acompanhamento das aprendizagens em escolas de Ensino Fundamental – uma da Secretaria Estadual de Educação (SEE) e outra da Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo – que pretendem investigar de que maneira as avaliações externas em larga escala são apropriadas pelos coordenadores pedagógicos e pelos professores nas Unidades Escolares, tendo em vista dois focos: o sistema educacional em uma visão macro e a escola em uma visão micro. A avaliação externa cerne desta pesquisa é a produzida e aplicada pelas próprias Secretarias de Educação. Nessa perspectiva a indagação parte de como são realizadas a apropriação e as reflexões sobre os resultados dessas avaliações, e como as equipes gestora e docente das escolas realizam a análise dos boletins e dos relatórios pedagógicos, que indicam o que os estudantes aprenderam e o que precisam aprender, em escalas de proficiência: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Isso permite analisar e comparar os resultados da própria escola, apurar o desempenho dos estudantes e as preposições do fluxo escolar que impactam na aprendizagem. A relevância desta pesquisa está em discutir o contexto educacional contemporâneo, exercendo um papel formativo sobre os estudos de avaliação externa de larga escala nas equipes de formação das diretorias de ensino e na unidade escolar. A apropriação desse instrumento avaliativo e dos resultados dessas avaliações torna-se fundamental numa perspectiva de avaliação formativa e dos processos de regulação do ensino e da aprendizagem com vistas à melhoria do desempenho dos estudantes e a garantia dos direitos de aprendizagem. A pesquisa tem um olhar também para o trabalho realizado pelas Secretarias de Educação e diretorias de ensino a partir da disponibilização de materiais sobre a avaliação externa, organização de boletins pedagógicos, formação das equipes gestoras, formação de professores e acompanhamento do trabalho realizado pela escola. Estudos como os de Brooke e Cunha (2011) e Pimenta (2012) apontam que a apropriação dos resultados das avaliações externas pela escola tem relação direta com o material que publiciza dados e resultados de desempenho dos alunos e com a formação continuada, realizada pelos órgãos centrais, para análise e reflexão desses dados. Sabe-se que há diversos avanços na implementação de uma política de avaliação, mas a qualificação desta está diretamente ligada ao caráter sistêmico da ação. Considerar o potencial pedagógico da avaliação externa na proposição de ações articuladas entre os diferentes sujeitos que fazem parte da comunidade escolar efetiva essa política e pode garantir a progressão no desempenho dos alunos, criando efetivamente uma cultura avaliativa na escola e na Rede. Essa questão também refina a produção das avaliações da aprendizagem que acontece na escola, já que o processo avaliativo, como dito, passa a ser visto como formativo tanto para professores quanto para alunos, diferentemente do caráter informativo – que ações isoladas a partir de resultados de avaliação externa realizam - que não leva à mudança da ação pedagógica. A abordagem utilizada no estudo é a da pesquisa qualitativa. Parte de uma pesquisa bibliográfica - com um estudo de natureza documental para conhecer o histórico do sistema de avaliação externa no país - além dos materiais produzidos pelas SEE e SME que



alicerçam o estudo. Revisitar tal histórico permite verificar a aplicação de diferentes instrumentos e a produção de registros distintos a partir dos resultados consolidados, inclusive quanto à forma de socialização de tais resultados aos órgãos centrais e às escolas. Caminha com a pesquisa-ação onde o pesquisador convive com os sujeitos da pesquisa buscando revelar problemas e, com a intervenção na realidade, construir possíveis soluções. Destacamos que as soluções aqui buscadas serão indicadas para a atuação das coordenadoras na escola, embora, apontem possibilidades para as instâncias centrais, considerando que o trabalho realizado nas duas Secretarias de Educação se dá em rede. Além disso, entrevistas semiestruturadas serão realizadas com os coordenadores pedagógicos e com os professores para compreender que impressões têm das avaliações externas e quais processos são realizados até a tomada de decisão em razão do que os alunos precisam aprender. Em uma das pesquisas a equipe formativa da diretoria de ensino também será entrevistada para desvelar as crenças sobre avaliação e ações realizadas no âmbito do órgão central. Consideramos que a avaliação externa não é o currículo, mas que revela o que é necessário realizar na escola para que os alunos se apropriem dos conhecimentos esperados para cada ano do ensino fundamental. E não é só isso: aponta quais mudanças são necessárias na gestão da escola e na gestão da sala de aula para garantir tal objetivo. Espera-se, com a coleta de dados, conhecer, de forma mais aprofundada, como equipes gestora e docente lidam com as avaliações externas e seus resultados e que tipo de ações são desencadeadas a partir dessa leitura, com a possibilidade de torná-las objeto de estudo e qualificá-las, tendo sempre como foco a aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: avaliação externa; avaliação em larga escala; usos da avaliação externa.



**AVALIAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO 1º ANO DO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO: O PROCESSO DE TRANSIÇÃO EDUCAÇÃO INFANTIL/
ENSINO FUNDAMENTAL**

Renata Santana de Miranda Cardoso - PUC/SP – resamica@hotmail.com
Secretaria Municipal de Educação

O estudo aqui apresentado tem como eixo estruturante a avaliação da aprendizagem, eixo este que está atrelado ao contexto educacional da pesquisadora, que atua como Coordenadora Pedagógica no Ensino Fundamental da Prefeitura do Município de São Paulo e media as discussões referentes a esta temática em seu contexto. Nos momentos de formação, nos planejamentos feitos pelos professores e no ato de avaliar em si, nota-se que as práticas avaliativas precisam ser aprimoradas dentro da escola, uma vez que se constitui um campo pouco discutido e/ou pouco aprofundado dentro das práticas docentes, sendo notória a necessidade de maior exploração por parte dos coordenadores pedagógicos. As atribuições do coordenador, elencadas no decreto 54.453/13, incluem em quase todos os artigos a função de acompanhar a avaliação, seja ela da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental, sabendo que cada unidade olhará diretamente para a etapa na qual atua. Não obstante, os documentos curriculares que regem o Município de São Paulo preveem articulações entre todas as etapas de ensino, visando mitigar os problemas que podem ser desencadeados quando há uma fragmentação curricular. Desta maneira, observa-se que nos próprios documentos curriculares há apontamentos para o trabalho que considere a Educação Infantil, mas que também leve em conta os processos de transição pelos quais a criança passa ao longo de sua trajetória escolar. Contudo, muitas escolas não levam em conta os pressupostos curriculares, gerando assim uma descontinuidade no trabalho pedagógico, como se a cada ano a criança, sujeito principal no processo de ensino e aprendizagem, precisasse adquirir novos conhecimentos, tornando-se um eterno “vir a ser”. Refletir sobre o papel da avaliação como forma de registro das aprendizagens e pensar nos próprios instrumentos utilizados para realizar a avaliação corrobora no sentido de indicar os processos pedagógicos a serem construídos ao longo de cada etapa pela qual a criança passa e oferecer subsídios ao professor para o momento de planejar as ações nos anos subsequentes. Este trabalho estará direcionado para os registros avaliativos que, instituídos pela Prefeitura do Município de São Paulo, por meio da Orientação Normativa nº 01/2013, são desenvolvidos nas Unidades de Educação Infantil de modo a contemplar as vivências e aprendizagens construídas nessa etapa elaborando um relatório descritivo desses processos destinados aos docentes do Ensino Fundamental que devem utilizá-los nos momentos formativos para a reflexão, planejamento e organização das propostas didáticas dos professores do chamado Ciclo de Alfabetização que compreendem as turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Desta forma, esta pesquisa consiste em analisar: como os professores do primeiro ano do Ciclo de Alfabetização se apropriam dos registros avaliativos que saem da EMEI e passam para a EMEF e como estes



registros auxiliam no planejamento da ação pedagógica? O percurso desta pesquisa se pautará no seguinte objetivo geral: identificar e analisar como os professores do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal de São Paulo se apropriam dos registros avaliativos para o seu planejamento de ensino. Como objetivos específicos, a pesquisa pretende identificar e analisar aspectos que evidenciam o conhecimento e apropriação, por parte dos professores, dos objetivos expostos na Orientação Normativa nº 01/2013 e sua articulação com o trabalho pedagógico no primeiro ano do Ciclo de Alfabetização; identificar e analisar os usos dos registros avaliativos feitos pelos professores no primeiro ano do Ciclo de Alfabetização. A sustentação será feita à luz dos referenciais teóricos que tratam da Avaliação, da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da transição curricular. Apesar das temáticas da avaliação, planejamento e currículo serem comumente abordadas nos contextos escolares, as pesquisas acadêmicas correlatas realizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações são poucas e apresentam seus limites de pesquisa. Como descritores para a busca de tais pesquisas foi utilizado o assunto: “avaliação na transição educação infantil e ensino fundamental”. Para a aproximação com este projeto de pesquisa foram selecionados trabalhos que em seu contexto tinham um olhar mais delimitado para as ações que ocorrem no início do Ensino Fundamental e/ou se assemelhavam com este percurso que está sendo construído. O *locus* de desenvolvimento será uma Escola Municipal de Ensino Fundamental que conta com cinco turmas de primeiro ano cujas professoras polivalentes serão sujeitos desta pesquisa. A mesma apresenta um caráter qualitativo e terá como instrumento de coleta a entrevista semiestruturada. Os dados serão compilados e analisados pautados na devolutiva das entrevistas e nos planejamentos dos professores entrevistados, sendo estes desmembrados em categorias de análise. Por se tratar de uma pesquisa em desenvolvimento, ainda não se tem os resultados finalizados, contudo espera-se investigar as contribuições, implicações, facilitadores e/ou dificultadores do uso dos relatórios descritivos que saem das unidades de Educação Infantil e chegam às unidades de Ensino Fundamental em janeiro do ano seguinte como instrumento que dá suporte ao planejamento pedagógico. A partir dos dados fornecidos sugeriremos uma proposta formativa para os professores que abranja os pontos discutidos por eles, que traga à tona questões que auxiliem o professor a articular currículo, planejamento e avaliação, que promova a troca de experiências e saberes, que visem à melhoria da qualidade do ensino ofertado na unidade de pesquisa e a centralidade do papel da avaliação como norteador de ações pedagógicas.

Palavras-chaves: avaliação, transição educação infantil e ensino fundamental.