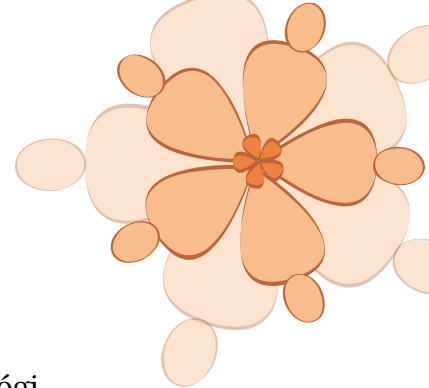


Saberes em Rede



dez/2016
<http://educacao.guarulhos.sp.gov.br>





Diante de mais uma conquista para a constituição do Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Guarulhos, entregamos a publicação do Programa de Formação “Saberes em Rede”. Ação voltada à discussão da Gestão do Currículo e da mediação pedagógica pelos Professores Coordenadores Pedagógicos (PCPs) e Gestores.

Está organizada por meio de uma abordagem retrospectiva e avaliativa da ação, contribuindo para a preservação da memória e da trajetória constituinte da política de formação e valorização desses profissionais, explicitando também potenciais desafios que possam servir ao futuro da gestão educacional escolar, no contexto da formação permanente ou continuada.

O Programa Saberes em Rede se fundamenta nas Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação (SE), com o acompanhamento periódico da elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas e as reflexões acerca do cotidiano escolar sob a ótica destes atores. Os encontros baseiam-se no alinhamento das concepções de educação da Rede, aproximando os diferentes profissionais e valorizando seus saberes e fazeres. No Programa, ressaltamos a relação teoria e prática, a contextualização dos avanços e dos desafios da escola, bem como a identidade profissional, em um processo de auto-formação, fortalecimento da hora-atividade e articulação do PPP.

Durante a trajetória do Programa, tivemos avanços nas metodologias e na organização que viabilizaram a co-participação no espaço formativo, por parte dos gestores e dos PCPs em parcerias com os diferentes profissionais da SE, ampliando a democratização e a autonomia na formação. Acreditamos que os elementos dessa publicação possam contribuir para o fortalecimento dos espaços formativos que potencializam a participação e a atuação profissional de gestores e professores coordenadores pedagógicos.

Prof. Moacir de Souza
Secretário de Educação

Com a palavra: Turma 7

Coordenação Pedagógica: Reflexões da Turma

O Professor Coordenador Pedagógico (PCP), enquanto formador, visa auxiliar com base teórica nas mediações e intervenções dentro da Unidade Escolar que perpassa na elaboração e no acompanhamento do planejamento, orientações das demandas da Rede, bem como a reorganização dos espaços e ações coletivas, que se revela de modo especial nos momentos formativos, sobretudo durante a hora-atividade (HA).

As mediações propõem diferentes formas de atuações reflexivas e podem contribuir na prática pedagógica do professor e na qualidade da aprendizagem dos educandos, portanto, o espaço formativo “Saberes em Rede”, constitui um elemento fundamental à formação em serviço do PCP, onde é disponibilizado processos de interação, articulação do conceito de educação da Rede, bem como, espaço para estudos, trocas de experiências, construindo novos saberes da coordenação pedagógica.

Por entendermos que a Pedagogia caminha com a Sociologia, a Psicologia, a Filosofia, dentre outras, torna-se necessário fazer a conexão entre teoria e prática, pois ao refletirmos os conceitos, temos a possibilidade de quebrar paradigmas, de buscar transformações na prática.

Entendermos isso é fundamental para perceber que transformar a sociedade atual em uma sociedade mais igualitária através da melhoria do processo de ensino aprendizagem é um desafio que deve mais uma vez contar com a participação do Professor Coordenador, quando esse profissional participa e leva sua equipe e comunidade escolar a participar da construção do PPP, levantando questões, elaborando soluções e colocando-as em prática, articulando as ações que toda a equipe deve executar para atingir os objetivos nele apontados, a fim de atingir uma educação de qualidade.

Destacamos ainda que, entre as várias atividades que abrangem o trabalho do PCP, algumas merecem destaque especial:

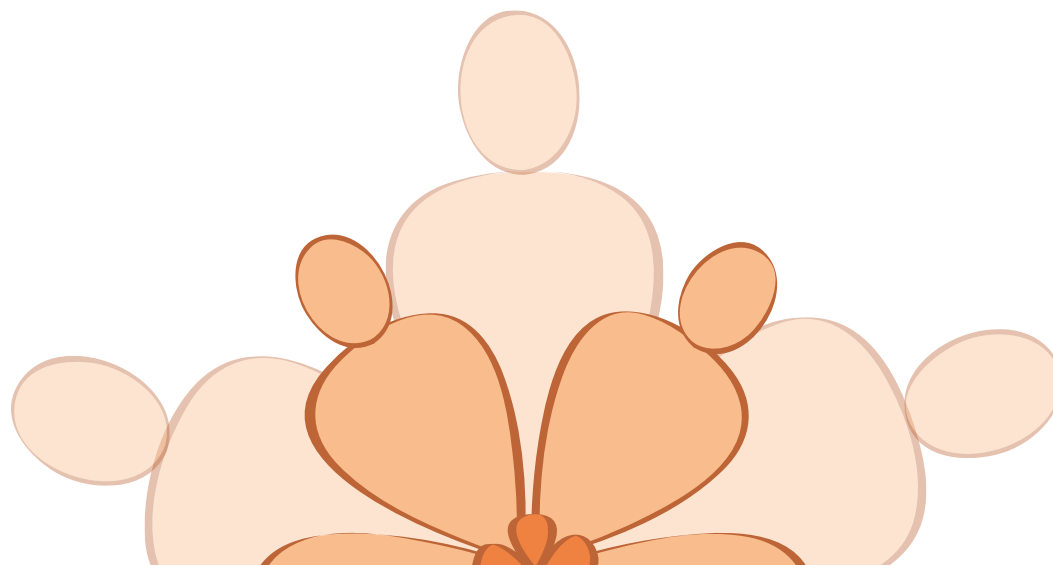
- *Acolher: Considerando-se que o PCP se depara com situações previstas e imprevistas, capaz de contribuir para solucioná-las dentro do cotidiano escolar, este estabelece uma relação de confiança junto à Gestão, aos pais e com os alunos, direta ou indiretamente, propondo estudos, discussões e atividades para o estreitamento de relações.*
- *Provocar: Instigar o grupo a refletir. Desestabilizar, incentivar o grupo às novas ideias, a sair da zona de conforto para estabilizar em outro patamar na discussão.*
- *Subsidiar: O PCP, por ser o profissional que observa e interage na busca de soluções, utiliza seus conhecimentos prévios e os que são adquiridos ao longo de sua trajetória para atuar como formador, apresentando novas propostas de trabalho, a fim de fundamentar a prática, auxiliar os professores, resolver conflitos e mediar de forma reflexiva.*
- *Articular/Interagir: O coordenador é o articulador de todos os processos que ocorrem na escola, tais como: utilização QSN (planejamento), PPP, CPCC, formação em HA, reuniões de pais.*
- *Transformar: O PCP considera a importância das relações interpessoais e acredita no seu potencial como ponto de partida para a transformação do grupo e de sua prática pedagógica e, conseqüentemente, da sociedade.*

Turma 7 – 2016

(Andrea Uttempergher, Andrezza Mocchido, Antônio Carlos Bonfim, Danielle Granato, Debora Bomjardim, Fernanda Gonçalves, Glauce Mota, Katia Cilene Mandinga, Marcia Pereira, Marina Sabino, Priscyla do Carmo Pereira, Renata Simeão, Rita de Cássia Neres, Rosane de Melo, Suelene Candido, Thaís de Sá, Vânia Araújo, Viviane Nunes e Viviane Sena)

Sumário

Programa Saberes em Rede - Muito Mais que um Nome.....	9
Concepção e Trajetória.....	12
Formação dos Gestores: Projeto Político-Pedagógico.....	38
Com a Palavra: Os Formadores dos Professores-Coordenadores Pedagógicos.....	44
A Coordenação Pedagógica em Foco: Reflexão Sobre a Identidade do PCP e Cotidiano Escolar - Articulação da Ação e Projeto Político-Pedagógico - <i>Prof.^a Dr.^a Isaneide Domingues</i>	52
Quem Educa o Educador? <i>Prof. Dr. Umberto de Andrade Pinto</i>	58
Com a palavra: Os Diretores de Escola - Gestão Pedagógica.....	68
Envolvimento Humano e Pedagógico na Gestão Escolar - <i>Prof. Dr. Celso Vasconcellos</i>	78



Com a palavra: Turma 5

Formando Nosso Eu

*Simbora, meu povo,
pesquisar e nossa prática transformar
aulas-passeio e cantinhos pedagógicos promover,
cooperação e experiências compartilhar,
entender o aprender a aprender.*

*“Sal,
pimenta, fogo, foguinho
de tudo um pouco entenda,
caminhamos juntos, nunca sozinhos.”*

*Simbora, meu povo,
entender que o errar
faz parte do aprender
que vida e educação
é preciso unificar.*

*Simbora, meu povo,
alunos e professores entusiasmar,
encantar e descobrir
afeto, movimento,
inteligência e formação do
“EU” elementar.*

*Pisei na pedrinha,
pedrinha rolou,
nos grupos de estudo,
conhecimento ficou.*

*Simbora, meu povo,
sair da mesmice
da zona de conforto
ver outras coisas
ver as mesmas coisas de outros modos,
abrir os olhos para o real
para além do ideal
ouvir as vozes nas caixas fechadas
perceber a beleza da singularidade
e da individualidade – toda a complexidade.*

*Uni duni tê, salamê mingüê,
o escolhido foi você, você, você,
que eu quero ver.*

*Simbora, meu povo,
valorizar o ser humano
na vivência de cada um
no verso e reverso da medalha
num reflexo – imperfeição e perfeição
o “SER HUMANO” – dignificação.*

*Lá em cima do piano
tem um copo de igualdade
quem bebeu entendeu
o causador da exclusão
Não sou eu.*

Turma 5 - 2016

Aparecida Camila Pacheco, Dines Barbosa, Dione Cynthia Ribeiro, Eliane Claro, Eliane Cristina Baldaia, Elisabete Machado, Ellen Cristina Nunes, Fabiana Lyra, Kátia Regina Venâncio, Jacqueline Carneiro, Mara Cibelle Watanabe, Marcelia Martins, Márcia Weber, Maria Antonia Martins, Maria Aparecida De Fatima Vieira, Maria Emília Rogato, Maria Helenice Luz, Patrícia Helena Albuquerque, Paula Sanchez, Roberta Marques da Luz Félix, Simone Cassani, Sonia Regina Valentim e Zuleica de Moraes.

Programa

Saberes em Rede

Muito Mais que um Nome

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e a mim são transferidos. (...) É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. (...) Não há docência sem discência, (...)

Paulo Freire

Geralmente, certas palavras, nomenclaturas, apresentam-se como naturais, óbvias, autoexplicativas, a nós parecendo que a simples menção a elas – em documentos oficiais, propostas políticas, instâncias governamentais, publicações – dão-lhes “concretude”, como se existissem sempre e por si sós, independentes da ação humana.

Como se, naturalmente, milhares de educandos, professores, coordenadores pedagógicos, gestores e demais profissionais dos mais diversos segmentos da educação pública municipal de Guarulhos se transfigurassem em uma “rede de ensino”, para usar, mais uma vez, termo conhecido. Acerca dessa “provocação”, cabe aqui uma pergunta: O que significa, no caso da educação, trabalhar na perspectiva de uma “rede”, ou, por sua pertinência, na

construção de “saberes em rede”?

Instituído em 2010, o Programa Saberes em Rede resultou das políticas públicas educacionais desenvolvidas desde, principalmente, o início dos anos 2000, fruto das inquietações, desafios, necessidades e potencialidades que a educação pública municipal vivenciava. Nesse sentido, é fundamental mencionar que o processo de construção desse Programa caminhou simultaneamente com a produção do(s) nosso(s) Projeto(s) Político-Pedagógico(s) – tanto da Secretaria de Educação quanto das Escolas – sendo um de seus componentes mais importantes o desenvolvimento de uma efetiva Política de Formação que incorporasse a “Qualidade Social da Educação”, a “Gestão Democrática” e, nas palavras do professor Francisco Imbernón (2001):



Encontro Formativo

“[...] buscasse novas alternativas à formação permanente do educador, fazê-la mais dialógica, mais participativa, mais ligada a projetos de inovação e, por isso mesmo, menos individualista, estandardizada e funcionalista, mais baseada no diálogo entre iguais e também entre todos os que têm algo a dizer e a contribuir com a pessoa que aprende.”

Logo, podemos dizer que palavras e nomenclaturas não são “naturais”, mas sim social e culturalmente construídas – possuem história, refletem concepções e escolhas políticas, têm intencionalidade. Da mesma forma podemos nos questionar sobre o que queremos dizer quando falamos em qualidade, outro termo tão amplamente empregado em textos e declarações quanto à política educacional. Destacamos aqui, um dos aspectos que pode definir Qualidade Social da Educação, como sendo:

“(...) direito de cidadania que está intimamente ligada a uma política de inclusão social, por meio da qual há um compromisso sério com a participação de todos os cidadãos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A inclusão social possibilita, nessa perspectiva, a formação de indivíduos com vistas à emancipação humana e social.” (SE texto de Planejamento 2011, p. 19 - de Simone de Fátima Flach, citando indiretamente BELLONI 2003).



Zoológico

Tornar, de fato, uma ação que se propõe criar/ refletir “saberes em rede”, articulando os vários espaços, fóruns e sujeitos do processo, em que haja realmente elos que liguem o contexto da prática educativa à implementação da política educacional – ou, se preferirmos, à já mencionada Política de Formação – ainda é o nosso maior desafio. Avancamos, sem dúvida, ao longo do tempo. No entanto, mais uma vez nos remetendo a Imbernón (2001):

“[...] a formação técnica e isolada pode originar experiências de inovação, mas dificilmente uma inovação da instituição e da prática coletiva dos profissionais. Temos que aproximar ao máximo a formação aos centros e aos espaços, partindo das necessidades reais de educadores e educandos.”



Formação Pro-info



Encontro Integrado do Ensino Fundamental



Encontro formativo: socialização de práticas



Encontro formativo: socialização de práticas

Concepção e Trajetória

¹Prefeitura de Guarulhos. Secretaria de Educação. Formação Permanente 2010.

O Programa visou desde o início atender Gestores e Professores Coordenadores Pedagógicos (PCPs) do Ensino Infantil, Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Das 140 escolas da Prefeitura de Guarulhos. A primeira redação quanto ao seu objetivo geral, datada de 2011, foi “oferecer suporte aos profissionais da direção, vice-direção e coordenação pedagógica para fortalecer o desenvolvimento do trabalho pedagógico com qualidade social nas escolas”. Aos poucos a própria noção de suporte foi sendo questionada e revista, na direção de um trabalho mais horizontalizado. O trabalho conjunto entre os gestores escolares e professores coordenadores pedagógicos, tem se revelado como essencial ao desenvolvimento

e a consecução dos objetivos definidos nos projetos coletivos. A formação dos gestores e dos PCPs fez parte de uma política de valorização e de formação permanente¹. Em meio a tantos espaços formativos, as diferentes temáticas foram sendo direcionadas para professores, coordenadores, diretores e vice-diretores.

Apesar do crescente tamanho da Rede, foi uma opção política da gestão o envolvimento de diversos segmentos na construção efetiva da escola que desejávamos – com Qualidade Social, por considerar que essa responsabilidade não seria de indivíduos ou grupos iso-

ladamente, mas sim de todos. A equipe gestora da Secretaria de Educação, em consonância com o trabalho do Prof. Moacir de Souza, Secretário Municipal, cuidou da concepção do Programa com a definição inicial dos objetivos e dos responsáveis. Uma assessoria específica foi contratada para contribuir com a implementação. Os primeiros encontros formativos aconteceram em 2010 com os diretores de escola e posteriormente, em 2011, com os Professores Coordenadores Pedagógicos que tiveram as suas falas inseridas ao longo deste texto.

“Vale destacar que o fato dos formadores que compõem o Programa já serem da própria Rede dá um novo tom para a proposta, pois são pessoas que conhecem a realidade local, logo, falam com propriedade.”

No eixo de formação dos Professores Coordenadores Pedagógicos foram chamadas para seleção cinco formadoras do próprio grupo de educadores. Várias pessoas do Departamento Pedagógico se dedicaram a ler e avaliar os projetos de trabalho dos candidatos, fazer entrevistas e analisar seus perfis, na busca por aqueles que melhor pudessem contribuir com o trabalho que se iniciava. Uma vez selecionadas e iniciado o processo de construção do programa, era preciso um suporte também para o seu desenvolvimento, por parte do depar-

tamento que tradicionalmente vem se ocupando das formações oferecidas à rede.

Assim, foi criada a “Comissão Saberes em Rede”, da qual pessoas das diversas Divisões do DOEP e da Supervisão Escolar faziam parte, com a tarefa de garantir as discussões e a representatividade das etapas de ensino e de ir construindo ponto a ponto a formação, sua construção, organização e avaliação, garantindo a interlocução com os diferentes segmentos profissionais da Rede e com os próprios Coordenadores.

“Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria existência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer.” (FREIRE, 2011)

“Alí ouvia tudo atentamente com a sede de alguém que caminha horas pelo deserto (mas neste caso a sede era de aprender e aprender para fazer mais e melhor). Este espaço formativo contribuiu para que eu comesse a entender melhor o meu papel. É claro que alí, eu não tinha (e hoje



vejo que eu não teria mesmo) todas as respostas, porque vamos nos formando no processo, com os desafios que o cotidiano nos apresenta.”

Gradativamente esse percurso foi se constituindo em sua autonomia, buscando sempre respaldo nas avaliações permanentes, inclusive aquelas realizadas com os próprios coordenadores, nas reflexões coletivas e nos registros sistematizados e sempre considerados no ato de planejar.

Havia um interesse muito grande por parte da gestão em tornar forte o grupo dos PCPs, ou seja, com o exercício de uma liderança, que pudesse contribuir com os rumos da escola, no sentido pedagógico. Foi por isso que nasceu a formação saberes em rede- PCPs, com o intuito de, aos poucos, empoderar esses profissionais para que fossem assumindo esse lugar.



“Vejo que na função de coordenadora pedagógica estamos diariamente diante de diferentes e instigantes desafios que envolvem a educação e seus atores, esses que me impulsionaram para novas descobertas e possibilidades de crescimento pessoal e profissional.”

A designação dos PCPs da Rede passou por diferentes momentos, o que certamente implicou nos rumos que a formação foi tomando. No final de 2003 o

processo de seleção foi feito através de concurso interno, no qual foi exigido no mínimo dois anos de docência, apresentação de memorial, apresentação de proposta de trabalho e entrevista individual.

Num segundo momento, em 2007, foi realizado concurso interno, pela Vunesp, no qual também foram solicitados dois anos de experiência como professor. Os profissionais habilitados no concurso eram colocados numa lista (banco), por ordem de classificação, aguardando vagas para serem designados.



“Quando ingressei na Coordenação Pedagógica (2007) não tinha nenhum curso específico. Assumi a nova função pautada naquilo que observei nos meus Coordenadores Pedagógicos. Sendo assim, sabia apenas aquilo que eu queria e o que eu não queria na nova função.”

Posteriormente os dois grupos foram organizados numa lista única, considerando a classificação e o tempo na função. Em 2010 além do concurso interno e experiência, como nos momentos anteriores, em meio à implantação do plano de carreira, o processo foi regulamentado através da lista tríplice, no qual a escolha do PCP era feita pelo coletivo de professores de cada escola e o candidato se apresentava com uma proposta de trabalho. Esta medida justificou-se

pela intenção de democratizar a gestão, de acordo com a diretriz da Secretaria.

“Acredito que a grande inquietação do PCP como mediador é a de motivar e sensibilizar seu grupo acerca das prioridades da infância. Também nós (PCP) temos nossas fragilidades que precisamos lembrar e lidar com elas, pois somos professores, adultos e humanos, assim como as demais de nosso grupo. Ter respaldo para melhoria de nossa prática. Muitas vezes nos sentimos muito sós naquilo que pretendemos fazer de melhor. Mas é por acreditar que meu trabalho é importante e frutífero que ainda estou nele.”

Apesar da intencionalidade, essa escolha implicou em alguns desafios. Talvez o mais sério tenha sido que com o passar do tempo, alguns PCPs sentiam-se inseguros em relação ao grupo de professores da escola, uma vez que este poderia, de acordo com a legislação vigente destitui-los de sua função. Essa condição passou a exigir ainda mais a compreensão e a apropriação de seu papel. Sua atuação passa a fornecer elementos que demandavam a formação na medida em que sua identidade vinha sendo frequentemente questionada. Nesse movimento o PCP precisava cada vez mais se tornar sujeito de sua própria formação, pelo exercício e assunção de seu papel de co-formador e articulador.

Em 2011 foi incorporado ao módulo de profissionais da escola, um PCP para atender as 29 escolas com a modalidade EJA.

Em 2014, foi acrescentado ao módulo das escolas de médio porte (mais de 400 alunos com creche), mais um PCP de 40h/semanais. Antes, as escolas grandes com creche tinham, além de um PCP de 40h/semanais, um PCP com jornada de 25h/semanais para atender a creche. Ainda hoje, temos 8 vagas de PCPs com carga horária de 25h/semanais que atendem as escolas de pequeno porte (menos de 200 alunos). Uma característica relevante desses profissionais é que são regidos pela legislação do Plano de Carreira². Nesse estatuto a condição de “função”, diferencia-se de um cargo público, posto que pode ser cessada a qualquer tempo, segundo critérios da PORTARIA nº 80/2014 – SE, Art. 21.



EJA

²Leis:
6.058/05,
7.274/14
e atualizações:
Leis:
6.122/06,
6.338/07,
6.711/10,
6.839/11.

Paralelamente, os diretores de escola com exercício nesta rede são contratados via concurso público para provimento de cargo, o que lhes garante maior estabilidade na função e na relação com o grupo de professores. A estes também cabe o papel de gestores do currículo, e juntamente com as demais atribuições, muitos delegam esta dimensão apenas aos PCPs. Nesse cenário, a constituição das identidades, naquilo que lhes é comum e também naquilo que os diferenciam, precisava ser refletida nas formações, principalmente para que o Projeto Político-Pedagógico da escola pudesse ser potencializado com a atuação conjunta e parceira. A figura de um profissional que atue na gestão do currículo, é muito recente na história da educação brasileira, o que nos reafirma a relevância de uma formação voltada à essa dimensão para ambos os profissionais: PCPs e diretores.

“Quando participei da formação sobre o papel do coordenador na formação de professores me senti aliviada por saber que estou no caminho certo, antes estava muito ansiosa, tentando descobrir se minhas ações como coordenadora eram realmente significativas para os professores.”

Em 2010, no contexto das políticas de avaliações em Larga Escala, impulsionadas pelo MEC, as formações dos di-

retores de escola se ocuparam em refletir sobre a Qualidade da Educação. Dessa maneira, foram realizadas discussões com a finalidade de consensuar o entendimento acerca desse conceito, o que ficou, para a nós, definido como Qualidade Social da Educação.

Feito isso, foram disparadas questões como IDEB e Indicadores de Qualidade. Os diretores de escola, considerados representantes da equipe foram consultados e convidados à construção dos indicadores que seriam aplicados nas escolas municipais, com base nos documentos do MEC e da Ação Educativa. A rede contava com a construção coletiva recém-publicada da proposta curricular – Quadro de Saberes Necessários – QSN.

“As perspectivas são as melhores possíveis, no que posso afirmar, continuar os estudos para me fortalecer e para que eu possa ajudar o meu grupo. Agora tenho a grande maioria no CEMEAD, percebi a vontade que eles estão de estudar, discutir, aprofundar e debater temas variados e com isso também preciso “avançar” com eles, já que o grupo me tem como referência. Isto acredito que cause um efeito dominó de estudos, onde meu trabalho e estudo reflete no grupo de professores, que faz um trabalho embasado nos estudos, que reflete nos educandos que tem uma

aprendizagem significativa, dando voz e vez às crianças, formando cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade e assim, buscamos e tentamos fazer uma educação diferenciada, inovadora e que busque de verdade atingir os indicadores de qualidade.”

“ O desenvolvimento das oficinas pedagógicas(...) durante as horas atividade foi muito produtivo(...) enriquecendo o trabalho em grupo(...) para que haja melhoria na qualidade de ensino, o trabalho com a formação do professor deve ser o foco nas horas atividade coletivas.”

A construção dos indicadores culminou em um movimento de avaliação institucional, na qual a comunidade analisou a realidade escolar apontando aspectos positivos e desafios a serem assumidos em cada contexto e, posteriormente, sistematizados no “Plano de Ação”.

“Depois de tantas conversas e de arrastar aquele quadro pela escola inteira (...) fica claro que foi um documento realizado de forma coletiva e que passou por várias revisões, é a responsabilidade de todos escrita em uma folha de papel, nossa cara, nossa marca!” (Sobre o Plano de Ação-2011)

As escolas foram chamadas a se organizarem em torno do plano de ação,

com base no diagnóstico realizado com os indicadores. A construção do plano e o desenvolvimento das ações eram acompanhadas in loco por profissionais do DOEP e da Supervisão Escolar conjuntamente. Além disso, em 2011 foram potencializadas as discussões acerca da avaliação da aprendizagem das crianças, pois acreditávamos que:

“(...) tratar da avaliação educacional é um passo fundamental para verificarmos se nossas ações estão construindo a educação pública que desejamos, que é aquela de qualidade social a todos. A avaliação educacional se reveste de uma característica diagnóstica das possibilidades de melhoria e avanço na educação que oferecemos. (SE Avaliação Educacional, 2012 p. 5)

Lembramos que nessa circunstância, pautando-se as relações entre a avaliação de sistema, a avaliação institucional e da aprendizagem, obtivemos como produto o Registro Síntese do Processo Avaliativo (RSPA), instrumento oficial que organiza os dados das avaliações dos educandos da rede, documento esse reformulado a partir das contribuições dos professores, com implementação em 2012.

“(...) uma das professoras disse que nunca havia tido uma coordenadora que



Fórum DOEP e Supervisão



Atividade com arte educadora – Dia do Professor

realmente tivesse lido os registros que pedia, ou ainda que fizesse intervenções tão construtivas. A partir deste dia, tive certeza de que estou no caminho certo.”



Parceria - cordelista Costa Sena

“A observação e registro das práticas realizadas com as crianças e a avaliação das mesmas a fim de incentivar e melhorar o trabalho lúdico pensando sempre na criança e no ensino-aprendizagem.”

“Após o replanejamento defini objetivos e atividades nas horas-atividades formativas que possam auxiliar os professores a superar as dificuldades que tem aparecido no processo de ensino-aprendizagem despertando a atenção dos mesmos para as dificuldades de ensinagem. Do mesmo modo, sinto a necessidade constante de rever a minha prática, pois sempre comparo a relação professor x aluno com a relação coordenador x professor.”

Os encontros formativos com os PCPs aconteciam às quartas-feiras, ao longo do dia inteiro. Em um período (manhã ou tarde) com as formadoras do programa e no outro (contra-turno) com os formadores das várias Divisões do DOEP, desenvolvendo pautas e demandas específicas. A turma de PCPs da EJA, com formações apenas no período noturno, era acompanhada pela seção EJA do DOEP e por uma formadora referência.

“Semanalmente, tivemos o privilégio de contar com a contribuição de nossa formadora, trazendo para nosso grupo formações para que os CPs pensassem o seu trabalho, refletissem suas práticas, avaliassem e reformulassem quando necessário.”



Início das atividades 2014, acolhimento

As Divisões do DOEP se apropriaram desse espaço, a fim de tratarem informes, orientações e reflexões temáticas, como podemos ver adiante.

A Divisão Técnica de Políticas para Diversidade e Inclusão Educacional abordava temas da Política de Educação Inclusiva os espaços formativos foram realizados em parceria com a assessoria da Mais Diferenças e Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário Queiróz Filho (IBEAC), como:

2011 – Atendimento Educacional Especializado - direcionado aos Gestores das escolas polo de AEE.

2012 – Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, AEE, Tecnologia Assistiva, PPP e o AEE - Um currículo para todos - aos Diretores, Vices Diretores das unidades escolares.

2012 – Encontros com a equipe interdisciplinar da Seção Técnica de Apoio Terapêutico – Alice Ribeiro - NAE, para discussões dos relatórios de encaminhamentos das unidades escolares de alunos (as) com dificuldades no processo de escolarização para atendimento ou orientações às escolas – aos Professores Coordenadores Pedagógicos.

2012/2013/2014 – O PPP e o AEE, As diferentes Deficiências, Terminologia e

Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva e os documentos norteadores da Política de Educação Inclusiva - aos Professores Coordenadores Pedagógicos das unidades escolares e EJA.

2013 – Trabalho com famílias – aos Gestores das escolas polos de AEE e NAE.

2013 – Foram realizados Seminários “10 Anos da Lei 10.639/2003 – O quanto caminhamos pela Igualdade Racial na Educação”

2014 – Seminário Educação e Relações Étnico-Raciais: Formando Professores e Gestores Públicos.

2011/2013/2016 – formações voltadas para o Desenvolvimento do Prêmio Akoni de Promoção da Igualdade Racial com enfoque na atuação dos Professores Coordenadores Pedagógicos nas relações raciais na Educação.

2016 – Dois (2) encontros com o tema Direitos Humanos e Educação.

2011 a 2016 – Seminários do Programa Saúde e Prevenção nas Escolas – Tema Central Sexualidade Humana e Vulnerabilidades.

Com a Divisão Técnica de Programas e Projetos Complementares à Educação Básica foram tratados assuntos como:

Abril Literário; Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); orientações para descartes (Decreto 27.276 /10); Salão do Livro; Programa “Meus Livros”; “Menina dos Olhos” (PSE), além das Formações: Formação Pró – Info; Projeto “Um computador por aluno” (UCA); curso on - line: A importância das TICs na Educação; formação com a “Mesa Alfabeto” e Seminário sobre a Dengue em 2016 (PSE).

A Divisão Técnica de Educação Ambiental contribuiu com Roteiros Monitorados a diversos espaços como Zoológico, Parque da Cantareira – Núcleo Cabucu entre outros. Realizou diversas pautas como Primeiros Socorros com SAMU, Dengue, Resíduos, Biodiversidade, Consumo Responsável, Água etc. O Programa Saúde Escola contribuiu com formações relacionadas aos eixos temáticos em que é organizado, como alimentação saudável, saúde mental, sexualidade e saúde ambiental .

A Divisão de Políticas para a Educação Infantil discutia a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, além de outras pautas específicas como Aleitamento Materno, Sexualidade Infantil, Múltiplas Linguagens, Letramento, Ludicidade, Semana Mundial do Brincar, Avaliação, Registros Avaliativos, Registro Síntese (RSPA), Brincar/Cuidar/Educar e outros.

“É esse fato de fazer com que desperte no outro o prazer de lidar com a infância superando os desafios que surgem. Instigar as pessoas a não pararem na busca (pesquisa) e a não desmotivarem.”

“Contagiar o outro para abrir seu coração e sua mente para que seja um atuante que se permita integrar-se na linguagem infantil (imaginação, prazer em ir além), de proporcionar, mas também participar das brincadeiras, usar o lúdico sempre como forma de troca e aprendizado.”

“A administração do meu tempo me inquieta muito. Gostaria de aproveitar melhor para trabalhar temas que despertem em meus educadores a vivacidade do brincar, da fantasia e da representação simbólica.”

“É a vontade de contagiar a todos, voltando a Educação Infantil para o lúdico. Fazer compreender a importância do brincar e como é prazeroso aprender se divertindo!”

“A minha inquietação, seria realmente que os educadores em sala de aula, tenham essa preocupação e darem oportunidade de que, os educandos possam ‘aprender pelo lúdico’ e que todos os aspectos elencados, possam fazer parte do cotidiano escolar.”



Fotos: Parceria Infantil



Fotos: Divisão de Políticas para a Educação Infantil

A Divisão Técnica de Políticas para o Ensino Fundamental e EJA discutia “OLP” (Olimpíada de Língua Portuguesa), Olimpíada de Matemática, Recuperação de Ciclo, Prova e Provinha Brasil, Guarulhos Alfabetizando e Letrando (GAL), Concurso de valorização do idoso, Refletindo sobre o PNAIC, Sistema de Gestão Pedagógica e OOPA (Outras Oportunidades Para Aprender).

Divisão Técnica de Arte Educação contribuiu com: JEM, Interdisciplinaridade, Encontro da Artes, Intervenções Artísticas, Dia do Desafio, Formações de Música e Artes e múltiplas linguagens.

A presença do PCP no CME Adamastor em período integral gerou protestos dos diretores e de alguns coordenadores, afinal o PCP precisaria estar mais na escola, assumindo suas funções e o seu fazer. Ausentar-se da escola um dia inteiro por semana, era algo inimaginável até então. Além do que, estratégias metodológicas expositivas ou consideradas meramente informativas causavam um certo desconforto nos próprios coordenadores, que, junto aos colegas de escola, questionavam os objetivos da ação.

Na Conferência Municipal de 2012, esse conflito foi ainda mais evidenciado, tornando-se um ponto de deliberação quanto aos rumos da educação no município,

que seria traduzido na redação do Plano Municipal de Educação³, como segue:

“Garantir a manutenção da formação semanal dos professores-coordenadores pedagógicos, realizada pelo Programa Saberes em Rede, com o objetivo de se estabelecer um diálogo permanente na construção e mediação do Projeto Político-Pedagógico realizado por estes profissionais da rede municipal de ensino.” (p.77)

Em 2012 a formação passou a ser somente em um período, sendo assim, as pautas das Divisões aconteciam intercaladas aos encontros formativos do Programa. Apenas as pautas do AEE e NAE continuavam no contra turno devido as parcerias já estabelecidas (Mais Diferenças).

No ano de 2013 iniciou-se o processo de re-elaboração dos PPPs das escolas com a assessoria do professor Celso Vasconcellos, que durou até o final de 2014. Os encontros aconteciam no contra-turno para os PCPs. Já para os diretores e vice-diretores esta passou a ser a principal formação que possibilitava uma reflexão coletiva para a elaboração deste documento.

Com a conquista do período integral para a formação dos PCPs em 2014 as interrupções das pautas do Programa foram reduzidas, favorecendo a continuidade das discussões e reflexões nos grupos

³Conferência Municipal de Educação Documento-Base (2012-2022)

⁴Prefeitura de Guarulhos. Secretaria de Educação Caderno de Orientações sobre o Processo Avaliativo. p. 33-36, 2012.

gerando satisfação para o coletivo. Com o intuito de atender as demandas formativas dos PCPs e favorecer o protagonismo, em 2015 iniciamos a proposta de oficinas temáticas oferecidas pelas Divisões e outros parceiros por meio de inscrição. Vale lembrar que esse espaço sempre foi bastante disputado por ser considerado estratégico e um acesso eficaz às escolas.

A Secretaria Municipal, por meio de diferentes vozes representadas por segmentos do Gabinete (supervisores escolares), do DOEP (coordenadores de programas educacionais, psicólogos, pedagogos e gerentes) expressavam grandes expectativas com relação ao trabalho do coordenador. Esses posicionamentos quando colocados em discussão, por vezes se traduziam em pressões de diferentes ordens, que iam desde a disputa pelas agendas e pautas no calendário de formação (internas e externas à Secretaria da Educação, como no caso de algumas Coordenadoras, Conselhos do município, alguns de outras Secretarias) até a necessidade de formulação de uma política de avaliação desse segmento.

Nas duas frentes dessa formação, foram desenvolvidas as seguintes ações:

1. Contribuir para a Qualidade Social da Educação, considerando o Projeto Político Pedagógico das escolas e as concep-

ções da Rede Municipal de educação.

2. Refletir sobre o papel da escola pública e as contribuições dos diferentes profissionais da escola, no exercício próprio de suas atribuições.

“(...) Neste ano eu queria mais, eu queria que as crianças se sentissem felizes (...) queria fazer história, ou melhor, queria que a escola fizesse parte da história deles. (...) A equipe unida e a felicidade das crianças tornam qualquer saldo sempre positivo. Eles fazem valer a pena sempre!!!

Nos primeiros encontros formativos para o PCP muitas discussões eram focadas na identidade profissional, incorporando estudos compartilhados sobre planejamento, avaliação, organização do trabalho coletivo, CPCC⁴ entre outros, levando-o à reflexão sobre a sua prática pedagógica e a do seu grupo de professores na perspectiva do “Grupo Colaborativo”.

“(...) é preciso investir em espaços que permitam o sujeito não só a refletir sobre suas ações, mas encontrar seu lugar no grupo, ao mesmo tempo em que desvela esse grupo para si. A coletividade só pode ser construída a partir da tomada de consciência de cada um a respeito de seu papel no grupo e, ao mesmo tempo, do grupo sobre a importância de cada um na obtenção das finalidades

que assumiu para si.” (Dugnani e Trevisan, 2016, in PLACCO, p.141)

“Hoje, vejo que estes espaços, o diálogo com outras CPs, leituras individuais, mas principalmente a lida com a realidade tem contribuído para o meu processo formativo.”

“Além do Encontro Saberes em Rede para tratarmos do replanejamento, eu e algumas coordenadoras nos reunimos para elaborá-lo e então percebi que, apesar dos anos de experiência de algumas, precisavam dividir/compartilhar suas ideias.”

Como parte de um percurso formativo, no qual as informações e os conteúdos nos foram passados, ou dados, foi difícil estabelecer um novo paradigma de formação. Pensar no que realmente é importante saber ou aprender, num contexto onde se pensa no “para que” servirão esses saberes, tendo como referência outra lógica organizativa dos conteúdos.

Esse processo também gerou certo incômodo entre os coordenadores, afinal, a equipe gestora da formação não teria essa incumbência?

Engolidos pelos fazeres cotidianos, como poderiam exercitar a reflexão, o registro, o planejamento, a leitura crítica do PPP da sua escola, o olhar sensível para as demandas formativas

apontadas pelos professores do seu grupo? Contudo, em muitas escolas, em lugar da parceria apareceram diferentes conflitos. Nesse ponto, já é possível antecipar que a formação precisaria se ocupar das diretrizes pedagógicas do trabalho na rede municipal, com vistas à garantia da qualidade social da Educação, mas também de refletir com uma abordagem dialógica sobre o papel da escola pública, os diferentes papéis na gestão escolar e como consequência, problematizar questões como o viés de função ou ainda o fato de que muitos gestores atuavam apenas na dimensão administrativa da escola, deixando a cargo do PCP tudo o que dizia respeito ao pedagógico.

Por muitas vezes assuntos com essa característica, de “atividade fim”, se pensarmos no papel da escola, ou da educação formal, ao serem pautados nas formações de gestores, facilmente eram redirecionados ao coordenador ou à formação dos coordenadores.

Como em todo processo, nem sempre isto foi possível. Por vezes, em inúmeras oportunidades, tivemos a não articulação entre as diferentes instâncias/ modalidades/sujeitos. A relação entre as escolas e, sobretudo, entre estas e nosso Departamento (DOEP) foi, por vezes, tensas.

Os espaços formativos, deliberativos, de discussão e diálogo ainda estão surgindo em nossa rede, personificando justamente estas tensões. E que estava em nosso horizonte quando pensamos na formação do CP, contínua, semanal; assim como os desafios, que a articulação de um projeto pedagógico requer.

Era necessário um olhar especial para desenvolver a formação de profissionais que estavam se constituindo formadores. Por isso, em meados de 2013, fizemos um movimento coletivo, convidando os PCPs, os profissionais do DOEP e Comissão Saberes em Rede, para definir quais os saberes necessários à Coordenação Pedagógica, o que gerou um instrumento norteador das ações. De tempo em tempo, os PCPs acessavam esses saberes fazendo sua auto avaliação, como corresponsáveis pelo seu processo formativo.

Acompanhar as escolas sempre foi uma prática deste departamento, pois prezamos pelas relações. Durante os quatro primeiros anos do Programa as formadoras realizavam acompanhamentos semanais às escolas com o objetivo de fortalecer o PCP no seu local de trabalho, conhecia-se os seus registros, sua rotina, sua realidade na coordenação pedagógica, aproximando-se dos seus fazeres. Era uma oportunidade de ouvir as necessidades, orientar, potencializar os PCPs. Essa aproximação gerava bons frutos, pois estabeleceu-se uma relação de confiança. Foi um bom movimento de aproximação entre Secretaria da Educação e Escolas.

Além disso, essas visitas possibilitavam conhecer boas práticas da coordenação e com isso iniciou-se nos encontros formativos o movimento chamado “socialização de práticas”, os quais sempre foram muito desejados pelos PCPs que aprenderam uns com os outros a construir suas identidades e se fortalecerem no seu papel.

A produção de registros reflexivos do Professor-Coordenador Pedagógico sempre foi uma prática incentivada pelo Programa Saberes em Rede, pois possibilita a construção de sua autoria, compreensão do seu trabalho e avaliação do seu processo. É a partir das experiências e reflexões sistematizadas ao longo do processo que ele pode descobrir suas potencialidades e talentos.

Formação de professores Coordenadores Pedagógicos ***Quadro de Saberes Necessários à Coordenação Pedagógica***

Saberes

Acolher a comunidade escolar

Acompanhar a ação docente por meio dos momentos formativos em H.A., de aulas e atividades em geral

Acompanhar o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento do educando

Aprofundar-se e articular o PPP da Rede (publicações) na Escola

Apropriar-se da Proposta Curricular da Rede – QSN

Articular as diferentes linguagens de educação, saúde, esporte, lazer, artes e todas as práticas educativas no espaço escolar

Articular o Projeto Político-Pedagógico na escola entre todos os envolvidos no contexto educacional

Compartilhar saberes construídos

Comprometer-se com os projetos da escola

Conhecer a Legislação da Educação e primar pela sua aplicabilidade

Conhecer as diferentes modalidades (Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA), aprofundando-se na que atua

Conhecer as dificuldades e distúrbios de aprendizagem

Conhecer e viabilizar recursos e possibilidades pedagógicas junto ao coletivo para um trabalho na perspectiva de educação inclusiva

Conhecer estratégias, metodologias e recursos materiais que auxiliem o trabalho do educador

Contribuir para o processo de alfabetização e letramento

Desenvolver ambiente motivador

Desenvolver pesquisa, estudo e formação

Estabelecer parcerias e rede de apoio para o fortalecimento das práticas pedagógicas

Investir na formação contínua dos educadores

Mediar conflitos

Observar e acompanhar as principais necessidades da escola

Orientar e organizar registros pedagógicos (Diário de Classe, Atas, CPCC, RSPA...)

Potencializar o trabalho em equipe

Provocar à reflexão na equipe escolar

Respeitar as diferentes organizações familiares presentes no currículo da escola

Ser ético

Ser flexível quanto as diferentes opiniões, desenvolvendo uma escuta ativa

Ser inovador

Ser organizado

Ser pontual e assíduo nas formações oferecidas pela SE

Ter clareza da concepção de Educação da Rede, sendo multiplicador desta na escola

Ter clareza das suas atribuições, atuando no seu papel articulador, formador e transformador enquanto gestor do currículo



“(…) Foi só por meio da construção do portfólio e das intervenções realizadas por minha formadora que isso (conscientização da importância da formação continuada do professor) foi possível; uma relação de companheirismo e parceria, fazendo com que nos sentíssemos acolhidas e, ao mesmo tempo, fortalecidas na realização de nossas ações”

No início de 2011 foi lançada a proposta de desenvolver registros reflexivos por meio da produção do portfólio da coordenação pedagógica. A proposta era realizar esse registro em processo, legitimar e valorizar o trabalho. Alguns coordenadores organizaram suas escritas com periodicidade semanal ou mensal. Nos três anos seguintes o portfólio foi parte da rotina de registros e reflexões das práticas pedagógicas.

Já em 2013, pensando no aperfeiçoamento dos registros reflexivos, o plano de ação do coordenador veio para revelar suas práticas e contribuir para o seu processo formativo. Nesta escrita evidenciava-se o planejamento das ações formativas, suas mediações e intervenções no processo de sua atuação pedagógica.

Tanto portfólio quanto plano de ação intencionavam a organização e o planejamento do coordenador, tal como o processo de reflexão-ação-reflexão.

“(…) O que me deixa satisfeita é ver o resultado de tanto esforço. O portfólio me ajudou (e bastante) a perceber o produto de tantas tarefas riscadas em minha agenda (…)”

“O registro reflexivo na prática pedagógica tem me ajudado na compreensão e resultado em atitudes que desenvolvem meu crescimento profissional e pessoal. Através do registro reflexivo consigo retomar caminhos, modificar ações e atitudes na orientação aos meus professores dos trabalhos a serem desenvolvidos. O registro tem sido um forte aliado para o meu dia-a-dia, me organizo melhor, retomo formações já oferecidas e que necessitam ser lembradas ou até mesmo para novas formações, é como se fosse um guia prático para o meu trabalho.”

“O registro reflexivo é um norteador e transformador de nossas práticas junto ao grupo escola, contribuindo no sentido de formação, tomada de decisões, reflexão da práxis. Enfim, nos dá embasamento e fortalecimento no processo de autonomia nos mais variados campos da escola.”

“Sou um pouco perfeccionista e sempre me indago quanto a qualidade do meu trabalho, procuro registrar todo o meu trabalho realizado em hora-atividade, isso me traz mais segurança, e assim também, posso perceber minha evolução ao comparar os registros.”



Fotos: Roteiro Histórico

Após algumas reflexões da equipe de formadores e das avaliações dos coordenadores sobre a importância dos registros reflexivos o formato foi modificado. A partir de 2015 apostamos na escrita de consignas nos encontros com vistas a elaboração do instrumento como registro reflexivo sobre o processo, evidenciando a mediação pedagógica e ressignificando os registros da coordenação pedagógica.

Outro registro que muito contribuiu para o processo formativo foram o uso de avaliações periódicas e suas devolutivas, que eram realizadas no coletivo. A intenção da equipe era oferecer de fato o que o coordenador precisava, refletindo-se nas ações da escola, favorecendo a formação integral e diminuindo a distância entre escola e secretaria. A auto avaliação primava pelo protagonismo pedagógico.

Dentre as atuações do Programa Saberes em Rede, a experiência em estudos de campo, atividades externas, foram integrantes do planejamento para formação in loco, como ampliação de conhecimento e enriquecimento cultural, uma vez que o Programa discutia a articulação de diferentes saberes da coordenação pedagógica e que a cultura é uma dimensão fundante também dos aspectos educacionais. Citamos alguns: Museu AfroBrasil, Museu Catavento Cultural e Educacional, Roteiros na cidade de Guarulhos:

Estação de Tratamento de Água Núcleo Cabuçu, Zoológico Municipal de Guarulhos, Ribeirão das Lavras /Tapera Grande, Centro histórico, Cemitérios, Igrejas (Catedral Nossa Senhora da Conceição, Igreja do Nossa Senhora do Rosário Mãe dos Homens Pretos e Capela do Bom Jesus, Centro Educacional Adamastor e Viaduto Cidade de Guarulhos.

Ao longo dos anos do Programa de formação houve constante preocupação com a redefinição de caminhos e ao mesmo tempo aprofundamento teórico e vivencial, pautado em avaliações permanentes com os PCPs, formadores e comissão. Diante disto, seja por avaliações escritas, seja por meio de rodas de conversa, fomos verificando a necessidade de passearmos por diversas metodologias que pudessem facilitar as aprendizagens de todos nós. Da forma mais conectada possível com a realidade de cada escola, e da escola com a beleza inquietante e complexa da relação humana que se faz na ação educadora.

“Hoje me encontrei na educação! E percebi que o me motiva é o desafio diário; as relações; o anseio pela qualificação e por trabalho primoroso; as ideias que surgem e que afloram de todos os lados; os empecilhos e desafios, enfim... toda vivência assim como as nossas quartas-feiras, sim, porque são nossas, são essenciais para o fortalecimento da profissional e da

peessoa, pois é indissociável numa função tão humana como a nossa.”

Buscamos inspirações e estudos para subsidiar nosso trabalho, em fontes que nos apontaram desde metodologias mais expositivas, como aulas e palestras, resolução de problemas com temas geradores à busca por proposições mais protagonistas, com roteiros de estudos e pesquisas que partissem do centro de interesse pessoal/profissional (consideração de olharmos para cada um como ser integral e indivisível), referenciado nas necessidades explícitas e implícitas da comunidade escolar em que atuam.

Fomos percebendo que essas diferentes metodologias contribuem de alguma forma nos vários espaços. Nossa escolha político pedagógica traduziu-se na metodologia do grupo de estudos, com a intencionalidade de fortalecer o protagonismo e a autonomia do PCP em seu próprio processo formativo, por compreendê-lo como formador.

E neste sentido a possibilidade de escolher o tema de interesse, relacionado à sua necessidade formativa e de atuação com a equipe escolar, participar de um grupo de estudos com outros PCPs que partilhavam do mesmo interesse oportunizou para estes pequenos agrupamentos e a todos nós, a circulação dos diferentes

saberes e a construção de novos.

“Quanto ao espaço formativo entendo que houve um crescimento e amadurecimento não só pessoal quanto do grupo. A dinâmica do nosso grupo possibilita esta autonomia (grupo de estudos)”

“Nosso trabalho tem buscado observar como é o olhar da criança perante a sociedade que está inserida, de que maneira ela é percebida e percebe o mundo a seu redor. Qual imagem ela constrói de si mesma e sua identidade para o futuro.”

“Compreendo que os instrumentos reflexivos sempre vão contribuir para a nossa formação, pois nos remete aos nossos saberes mais enraizados até os que ainda estão em construção. É notório a contribuição positiva dos grupos de estudos e do quanto pudemos aprender juntos.”

“Reafirmo que o grupo de estudos me instigou mais, e pude refletir sobre diversos aspectos da minha prática, fazendo dos estudos e das trocas de experiências meus grandes aliados para o fortalecimento da minha prática e da minha autonomia”

Importante destacar que ocorreu, concomitantemente ao movimento de formação do grupo de estudos, a assembleia, que definiu os valores que se propunham ser os norteadores das relações e da organização



dos tempos nos roteiros de pesquisas. Valores estes que impregnaram de sentido o estar no grupo e impulsionaram a autoavaliação quanto ao papel profissional e ao compromisso com a própria formação, para cada integrante desta jornada. Foram desencadeadores de importantes retomadas no percurso do roteiro de estudos para o próprio grupo e consequentemente para a turma toda.

Ao evidenciar os mal estares de um integrante ou do grupo como um todo em relação à pesquisa no que dizia respeito essencialmente ao compromisso e responsabilidade de cada um, se instaurava a necessidade em dialogar, olhar para a própria autonomia e a do outro.

A experiência no grupo possibilitou a vivência de uma dimensão de pesquisa: “a pesquisa de si mesmo”, como propõem BRUNO e CHRISTOV, 2013. Do olhar para suas potencialidades e fragilidades, mediadas pelos diálogos com os pares, e com os registros do roteiro e de seu processo formativo sempre referenciado pela atuação na prática.

“O Coordenador educador é um leitor: de seus professores, dos estudantes, da comunidade na qual está inserida a escola, da cidade, do país, do mundo contemporâneo. Mas antes de tudo é um leitor de si mesmo, de seus pressupostos, seus limites, suas dores, suas conquistas e seus apren-

dizados. Um leitor de sua experiência”.
(BRUNO e CHRISTOV, 2013, p.88).

Além das visitas organizadas pelo Programa, a partir de 2015, com a metodologia de grupos de estudos, surgem as atividades externas dos próprios grupos de estudos, valorizando a autonomia para novos saberes. São eles, visitas às escolas: EMEF Desembargador Amorim Lima; EPG Manuel Bandeira (Semana Pedagógica); EE Glauber Rocha e Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) - Exposição “Histórias das Infâncias”.

Em 2015, a comissão dos trabalhos Saberes em Rede PCPs passou a contar com uma coordenação específica, mediante avaliações realizadas pelo grupo gestor do DOEP. Essa coordenação teve como objetivo contribuir para que o programa cuidasse um pouco mais da articulação das temáticas que eram traduzidas em várias demandas dos diferentes segmentos. Além disso, era sua atribuição a continuidade dos trabalhos com o foco nas necessidades das escolas. Muitas vezes observávamos que as várias demandas formativas e solicitações ainda se refletiam na escola como excesso de exigências, o que a fragilizava na definição de suas próprias prioridades. Outra necessidade seria contribuir para aproximar ainda mais as diversas ações da comissão aos ideais assumidos por esse próprio



grupo, ou seja, a busca pela coerência entre o que desejávamos e o que fazíamos. Assim, definimos também na comissão os princípios, critérios e valores do nosso trabalho, conforme seguem:

	<i>Princípios, Critérios e Valores</i>
<i>Grupos aprendentes</i>	• Fortalecimento da auto formação. • Respeito ao tempo do grupo, valorizando os saberes e trajetórias dos PCPs. • Corresponsabilidade, aproximação entre os membros num exercício de construção coletiva. • Foco no trabalho com os educandos e escola como um todo. • Autonomia e a cooperação, na busca pela garantia do direito à educação de todos. • Organização do espaço dentro da estrutura estabelecida. • Compromissos pactuados para o desenvolvimento do trabalho em grupo, criando condições para a expressão das divergências de pensamento – a favor e contra. • Busca de consensos no grupo, respeitando as diferentes opiniões em torno de um objetivo comum. • A investidura do grupo na disponibilidade para estudar, aprender e relacionar-se se responsabilizando por sua auto formação. • Espaço como ação estratégica na construção da responsabilidade com o roteiro e na construção de autonomia e protagonismo deste profissional.

	<i>Princípios, Critérios e Valores</i>
<i>Turno e contra turno</i>	• Alinhamento das propostas de trabalho de forma que dialoguem com eixo de formação PCP e PPP da rede. • Necessidade de estreitar relações entre a escola e a Secretaria de Educação, tendo o PCP como profissional de ação estratégica. • Superação da fragmentação e desburocratização da ação escolar. • Ampliação do espaço de formação e informação. • Equilíbrio entre as pautas específicas, que precisam ser claras e orientadas. • Coerência entre estas ações para que não sejam burocráticas e instrumentalistas. • O contra turno deve ser pensado em conjunto planejado com a comissão uma vez que há representatividade de todos. • Favorecimento da interação e do acesso ao conhecimento atualizado. • Comunicação da agenda pedagógica e administrativa (Escola e Secretaria de Educação) para que gestores possam se organizar. • Formação para autonomia. • Articulação da formação integral do PCP, superando a visão de turno e contra turno.

Princípios, Critérios e Valores

Rede de Ajuda

- Fortalecimento da mediação dos formadores com foco no seu papel e dos trabalhos com os grupos de estudos.
- Colaboração na formação, auxiliando na correção de rotas, construção de roteiros.
- Disponibilidade e pertencimento.
- Respeito às diferenças e posicionamento profissional crítico e sensível.
- Deve ter clareza do seu papel de “ajuda”, ou seja, de estar junto e saber para que realmente está no espaço, uma vez que rede é uma linha de estudo também para quem está atuando, logo potencializando os grupos.
- Contribuições presenciais e a distância.
- Socialização do calendário com certa antecedência (dos assuntos que serão abordados).
- Possibilidade de ampliar a visão sobre quem mais na cidade pode ajudar.
- Articulação na promoção da Cidade Educadora, buscando diálogo com o bairro, Instituições de Ensino Superior e outros.
- Fortalecimento da interação nos próprios grupos, tendo as coordenadoras também como protagonistas na rede de ajuda.
- Formação permanente dos Coordenadores de Programas Educacionais.

Princípios, Critérios e Valores

Registros e Produtos da Formação

- Nos registros dos grupos de estudos que as produções revelem o coletivo, em consonância com os objetivos propostos, revelando o processo de pesquisa.
- Que os registros referendam o sentido, a memória e a identidade, e que evidenciem o educando, impulsionando a continuidade do trabalho e das aprendizagens.
- Que sejam pautados nos papéis pactuados no grupo, partindo de um planejamento comum, mesmo que o produto final seja diferente.
- Revelador das buscas, descobertas, desafios e reflexões de cada grupo.
- Liberdade quanto às formas de apresentação, com portadores textuais nas várias linguagens, oportunizando o aparecimento do simbólico.
- Busca pelo aprofundamento de alguns assuntos, sendo que o mais pautado foi a mediação.
- Avaliação e autoavaliação constante dos formadores, pela comissão, pelos gestores, coordenadores. O que foi entendido como um movimento positivo uma vez que contribuiu para o aperfeiçoamento constante do trabalho realizado.



Visita à EMEF Desembargador Amorim Lima

Aprendemos nessa caminhada que a diversificação das oportunidades interativas eram importantíssimas para o enriquecimento das situações de aprendizagem, ou seja, passamos a trabalhar com grupos de PCPs ainda mais heterogêneos e com formadores diferentes, apostando na diversidade como um valor.

Contamos sempre que possível com a chamada “Rede de Ajuda” que era composta por profissionais das escolas, do DOEP, de Universidades e da Supervisão Escolar. Atuavam nos momentos de organização do planejamento escolar, oficinas, intervenções artísticas, socializações de práticas, roteiros de estudos, visitas monitoradas e outros. No segundo semestre de 2016 foi instituído o Núcleo de Aprofundamento,

um espaço-tempo para articulação dos processos formativos da Coordenação Pedagógica, no que se refere à relação teoria e prática e a Proposta Curricular da Rede. Quanto aos roteiros dos grupos de estudos, estes não se pretendiam a uma pesquisa acadêmica, mas sim um mergulho nas teorias educacionais que nos alimentavam, na redefinição do cotidiano escolar e nas suas práticas, incentivando a busca por si mesmo.

A noção de aprofundamento que buscávamos não se tratava de uma imposição conceitual expressa nos livros ou pelos pesquisadores. O próprio aprofundamento seria construído por todos do grupo considerando seus saberes, seus fazeres e seus referenciais, com mediações dos parceiros do DOEP e outros.

Com a palavra: Turma 6

Momentos

Momentos
Momentos, trocas, experiências,

Conflitos
Muitos conflitos,

Manifestações
de ideias, de opiniões, de concepções e
tantas outras diferenças que encontramos
em nossa realidade

Mentes
Mentes com muitos saberes,

Saberes que se opõem
ao que acreditamos ser correto,
ao que buscamos e que aos poucos nos
revelam possibilidades infinitas de pensar
sobre nossa prática

Saberes que se agregam
pela riqueza de trocas de experiências,
conhecimentos e das reflexões que nos
proporcionam

Utopia
Realidades que se enfrentam todos os dias

Mediando dia a dia

Discussões, contrapontos

Divergências e convergências

Relações

Espaço que nos envolve em uma espiral
de conhecimentos

Incansavelmente procurando

uma melhor atuação
Na medida da euforia

Um caminho da tão sonhada

Educação de qualidade

Pessoas que se doam

Espaço conquistado

Foi permeado por intensas transformações

O outrora palco de palestras e informação

Hoje congrega diálogo e formação

Subsídio e provocação

Ler, reler, pesquisar e descobrir
novos caminhos

Com afeto e dedicação

Formação que nos alimenta

Que nos permite um momento de olhar de
fora da escola,
de conhecer e rever práticas,
de criar e consolidar o que queremos
e precisamos

Saberes compartilhados

Fecundos como uma lagarta

Deixa de ser mera expectadora para
protagonizar o seu fazer.

E como uma borboleta alça voo.

Turma 6 – 2016

Adriana Ranieri, Andresca Castro, Ariane Cristina Silva, Cintia Teixeira, Denise de Oliveira, Eunice da Silva, Fátima Santos, Francisca Fabiana Costa, Grazielle Gonçalves, Jéssica Danielle Pinto, Leticia Aparecida Honda, Lilian Regina Apati, Luana Vieira, Marcia Pedroso, Marcia Regina de Oliveira, Patrícia Cavalcanti, Renata Benfatti, Renato Gotola, Sônia Alves, Soraia Yúsuf, Vania Gonçalves, Viviane Pereira

* Construção * Realização * Gestão *

Emoção

* Relação

Formação * Transformação * Integração

COORDENAÇÃO

Mediação * Reflexão

* Interação

* Celebração

* Articulação

* Formação

Formação dos Gestores

Projeto Político-Pedagógico

Iniciamos um processo de construção do PPP das escolas, a partir da metodologia de planejamento participativo, orientada pelo Prof. Celso dos Santos Vasconcellos. Nessa formação foram sendo trabalhados os objetivos, a fundamentação e as orientações para o passo-a-passo da sistematização do PPP, de acordo com a metodologia proposta.

Os encontros aconteciam num formato ampliado, inicialmente com a participação de um gestor (diretor ou vice-diretor), e um professor coordenador de cada escola, além da equipe do DOEP e da Supervisão Escolar. Esse formato gerava alguma insatisfação e também ruídos. Uma hipótese que tínhamos era a respeito do tamanho do grupo, que por ser numeroso, dificultava a participação dos envolvidos. Outra observação infere sobre certa resistência à metodologia empregada na construção do PPP. Essa metodologia, além de dar certo trabalho aos dirigentes, acarretava a necessidade de reunir professores e comunidade escolar, o que nem sempre foi fácil, dadas as condições de tempo associadas às dinâmicas das escolas. As exigências da formação foram aumentando.

O formato de grandes palestras já não atendia a intensidade da interação habitual nas discussões coletivas ou participativas. Nesse formato massificado, havia pouca exposição dos participantes com a apresentação de questões ou com a expressão de posições nos debates. Apesar disso, a maioria dos envolvidos via o trabalho como necessário a fim de garantir a real possibilidade de participação da comunidade escolar e tornar o processo de (re) elaboração do PPP efetivamente democrático.

Todas as escolas encaminharam à Secretaria Municipal de Educação os seus documentos. Profissionais do DOEP e da Supervisão escolar fizeram mediações e intervenções junto às escolas quando no texto havia algum aspecto a ser mais discutido ou revisto, a partir dos princípios da formação permanente, compreendendo que essa era uma oportunidade de consolidação conjunta do entendimento das concepções afirmadas no PPP da rede. Isso durou pouco mais de um ano, tempo necessário ao avanço da compreensão e da sistematização, culminando em 2014 com a publicação do Marco Re-

ferencial no sítio da Prefeitura, nas subseções Secretaria de Educação/Escolas. Finalizada esta etapa, precisávamos pensar na continuidade das discussões sobre as dimensões sistematizadas pelas escolas. Nesse momento a busca era por um formato mais dialógico, no qual os atores do processo pudessem apresentar seus depoimentos e compartilhar com o grupo os diversos entendimentos e modos de elaboração da programação, ou seja, das linhas de ação, das regras, das ações concretas e periódicas, que constitui a última etapa do planejamento explicitado no PPP.

Assim, Marco Referencial, Diagnóstico e Programação, deveriam guardar uma ampla coerência entre si, para que, de fato o PPP fosse um “documento vivo”, em

constante elaboração e que trouxesse os dados reais da escola, a ponto da programação refletir também aquilo que a escola vinha realizando, para dar resolução às necessidades que foram identificadas nos diagnósticos, e revelando aquilo que a escola almejava para cada dimensão.

Vale dizer que esta foi uma tarefa complexa. Fomos debatendo e tentando consensuar aquilo que se pensava sobre cada dimensão, e notando que ainda havia muitos aspectos a serem debatidos e pensados junto com o grupo. O que significava de fato reorganizar os tempos e espaços da escola ou ainda contar efetivamente com a participação da comunidade? Que saberes e práticas já tínhamos construído neste sentido?



Grupo de estudos na Biblioteca



Oficina Artes – CEU Ponte Alta



Oficina Africanidades



Oficina Leitura

Colocar-se; revelar as diversas compreensões; seria imprescindível para que pudessemos avançar. Assim, nos organizamos em três grupos de escolas, que eram em 2015 um total de 96 e em 2016, 101; pois as demais, num conjunto de 140 EPGs, já contavam com o acompanhamento in loco, e, assim, contempladas por esse outro tempo-espço formativo, com profissionais do acompanhamento no exercício dessa tarefa. É verdade também que esta foi a organização possível em diferentes frentes com os mesmos objetivos, uma vez que não era mais viável o trabalho com um grupo muito grande, pois precisávamos garantir ampla participação de todos.

Esta proposta foi apresentada aos gestores a partir de Maio de 2015. Eles também foram chamados a participar do planejamento e execução dos encontros, trazendo suas contribuições através da socialização das práticas desenvolvidas nas escolas e das avaliações permanentes. Agradecemos muito a estes corajosos, que trouxeram um pouco do seu fazer sem receio de serem julgados pelo grupo e com o propósito de colaborar para o desenvolvimento profissional do coletivo e também de seu próprio fazer.

Lembramos que nessa última reformulação, a partir de 2015 os objetivos da formação do Programa Saberes em Rede

foram redefinidos coletivamente, com abrangência relacionada à formação dos Professores, dos Diretores, dos Coordenadores e também do Fórum de Acompanhamento, coletivo responsável pela mediação in loco em 39 escolas no período diurno e das escolas polo da Educação de Jovens e Adultos nos no período noturno. Foram estes os objetivos definidos:

- Fortalecer a continuidade da construção e realização do PPP na escola e na sala de aula, com coerência entre o Marco Referencial, o Diagnóstico, a Programação e as concepções da Rede;
- Potencializar os projetos já em desenvolvimento nas escolas;
- Fortalecer o coletivo escolar;
- Contribuir para que a escola caminhe de forma autônoma, com a articulação entre as dimensões pedagógica, administrativa e comunitária, na perspectiva de uma gestão democrática;
- Mobilizar a gestão para sua atuação como protagonista na perspectiva da construção de uma escola aprendente.

Estes objetivos eram sempre retomados, repactuados. Tivemos grandes avanços nas discussões, embora alguns gestores estiveram infrequentes na formação, por motivos diversos, segundo justificativa deles próprios. Foram muitos os depoimentos ao longo dos encontros sobre a importância e relevância deste espaço forma-

tivo, no qual todos eram ouvidos e podiam se colocar, a ponto de alegarem algumas vezes, ser este o único espaço efetivo de participação desse segmento nas políticas da Secretaria da Educação. Entendemos que grupos menores, maior possibilidade de participação, protagonismo dos gestores tanto na construção da pauta quanto no desenvolvimento dos encontros e uma discussão diretamente vinculada ao PPP, objeto de trabalho permanente da escola, foram os diferenciais para que este espaço tenha se consolidado.

Em síntese, a formação Saberes em Rede – Gestores, transitou nesta gestão entre as discussões sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, a construção dos Indicadores de Qualidade

da Educação da Rede e a Construção/Sistematização do PPP de cada escola.

Alguns momentos foram mais profícuos, com efetividade nas discussões, noutros tivemos certa dificuldade ou resistência por parte do grupo. No entanto, o que sempre se buscou foi mobilizar a gestão para que atuasse como protagonista e em forma de parceria com os coordenadores pedagógicos, compartilhando as responsabilidades sobre as questões pedagógicas da escola. Uma escola verdadeiramente aprendente, ou seja, uma comunidade de aprendizagem (IMBERNÓN, 2009) se faz por todos os membros compartilhando metas, buscando alternativas e compartilhando a liderança, na busca de efetivar uma escola de qualidade social para todos e todas.

Referências Bibliográficas:

BRUNO, E. B. G. e CHRISTOV, L. H. S. O coordenador como gestor do currículo escolar. In: ALMEIDA, L.R. de e PLACCO, V. M. N. S., org. O Coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

DUGNANI, L. A. C. e SOUZA, V. L. T. de. Movimentos constitutivos da coletividade na escola: uma análise da perspectiva da psicologia histórico-cultural. In: ALMEIDA, L.R. de e PLACCO, V. M. N. S., org. O Coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e

Profissional formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

PREFEITURA DE GUARULHOS. Avaliação Educacional. Guarulhos, SP: Secretaria de Educação de Guarulhos, 2012.

PREFEITURA DE GUARULHOS. Planejamento 2011. Guarulhos, SP: Secretaria de Educação de Guarulhos, 2011.

Com a palavra: Turma 3

Carta ao leitor

Guarulhos, _____ de _____ de 2016.
Caro leitor,

Servimo-nos da presente carta, para levar até você, nossas memórias enquanto Professores-Coordenadores Pedagógicos do Município de Guarulhos, enfatizando o Programa Saberes em Rede, idealizado pelo então Secretário da Educação, Prof. Moacir de Souza, iniciando suas atividades em 2011, sob orientação do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas, DOEP.

Até então as formações para o Coordenador eram oferecidas esporadicamente e pouco retratava o papel do Coordenador Pedagógico. Algumas apenas para orientações sobre a rotina escolar e os projetos da Secretaria, com pouco enfoque na atuação do Coordenador como formador.

As atribuições eram pouco conhecidas, pois não havia uma identidade para a função de coordenador pedagógico e todo tipo de serviço era depositado na enorme lista de tarefas deste profissional. Numa rotina enlouquecedora, o coordenador tentava se organizar da melhor forma possível para desenvolver suas funções. Buscava estudos e especializações, por conta própria, até em outras redes, com objetivo de qualificar seus serviços, alcançando um cenário menos vulnerável em seu cotidiano.

O Programa Saberes em Rede ofertou ao Professor Coordenador Pedagógico um espaço para formações específicas e veio promovendo um diálogo sobre a identidade dessa função e suas atribuições. A chegada do Professor-Coordenador Pedagógico ao Programa foi marcada por angústias e expectativas, que foram acolhidas pelas formadoras com muito carinho e aos poucos fomos nos fortalecendo enquanto grupo. Formadoras estas, que vinham da função de Professoras-Coordenadoras Pedagógicas e por isso, tinham a condição de um diálogo entre iguais.

Hoje, afirmamos que nossas conversas no Programa, acolhem, ensinam e potencializam nossas possibilidades de atuação. Em especial e com saudosa referência, destacamos os momentos de socialização de práticas, os quais diminuía as angústias, proporcionando novas perspectivas, na medida em que nos reconhecíamos na realidade de nossas colegas, na rotina das diversas escolas, na certeza de que na imensidão da solidão que vivíamos, havia a promessa de um Programa, que nos traria a consolidação de muitos Saberes e a construção de uma Rede de ajuda, pois JUNTAS descobrimos que somos mais...

Atenciosamente,

Turma 3 - 2016

(Adriana Boaretto, Ana Paula Pessoa, Berenice Nunes, Carla Cristiane Berra, Cristiane Furini, Debora Geraldelli, Elaine Cristina Pinto, Fabiana Alessandra Sobreiro, Fernanda Resende, Gisleide Pereira, Kátia Lima, Kilza Higa, Marcela Dantas, Maria de Paula Melo, Miriam de Campos, Nora Nei Ramos, Nubia Grazielle Souza, Paula Azuma, Priscila Nascimento, Roberta Marques da Luz Félix, Rosa Freitas, Sandra Hirata, Selma Sousa, Sônia Gimenez e Talita Cerqueira)

Com a palavra: Turma 1

Baião de 2,3,4,5,6,7...

Ingredientes:

- 1 kg conflitos
- 1 kg angústias
- 2 litros paciência
- Diálogo o quanto baste
- 2 porções de trocas de ideias
- 3 porções de experiências
- 10 colheres (sopa) de saberes da coordenação pedagógica
- 1 copo (brasileiro) de alegria
- Pitadas de amizades e afinidades
- Empatia a gosto
- 1 kg compromisso
- 1 kg dedicação
- 20 xícaras de persistência
- ½ kg de satisfação em fatias finas
- 1 fio generoso de solidariedade

Acompanhamentos:

- Amor à vontade
- Conquistas sem medida

Modo de Fazer

- Deixe os conflitos e angústias de molho na paciência o quanto baste.
- Em seguida cozinhe por meio do diálogo até amolecer.
- Adicione trocas de ideias e experiências.
- Frite até dourar os saberes da coordenação pedagógica e inclua o tempero da alegria.
- Misture com amizades, afinidades e empatia.
- Cozinhe com compromisso e dedicação no fogo baixo, avaliando sempre.
- Acrescente a persistência aos poucos até dar o ponto.
- Tampe a panela.
- Cozinhe até ficar no ponto.
- Cubra com a satisfação de quem vê um trabalho realizado.
- Regue com solidariedade.
- Sirva com amor acompanhado das conquistas alcançadas.

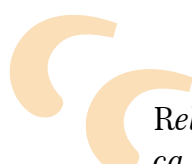
Turma 1 – 2016

Alessandra Rocha, Alexandra Ruffino, Andréia Borges, Camila Alves, Carolina Vicari, Carla Cardozo, Cibele Ramos, Cintia Perrella, Delça Santos, Eliana Silva, Isabel Aguiar, Jacqueline Pontes, Juliana Costa, Katia Santos, Leonice Amaro, Lidiane Vilas Boas, Patrícia Tapetti, Maria de Lourdes Silva, Mariana Govertz, Marilu Ponce, Paula Alencar, Sandra Barali, Shirley Ribeiro, Solange Guimarães, Taís Carenzi e Vanessa Trevisan.



Com a palavra: Os Formadores

dos Professores-Coordenadores Pedagógicos



Relembrar o momento de criação do Programa Saberes em Rede intensifica minha crença no poder do processo de ação-reflexão-ação. O que pulsava fortemente dentro de nós como formadoras de um programa inovador era o desejo que o Professor-Coordenador assumisse de fato a sua função mediadora, no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, para que os professores pudessem elaborar seus próprios sentidos, deixando de conjugar o verbo cumprir, no sentido de obediência a obrigações curriculares, e passassem a conjugar os verbos articular, produzir, trabalhar os saberes que estavam propostos na Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários, porque estes estavam de acordo com suas crenças e compromissos com a escola e o educando. Com seu papel transformador, o Programa Saberes em Rede ajudou o Professor-Coordenador a ser reflexivo e crítico em sua prática, capaz de transformar a escola num espaço de mudanças curriculares necessárias e desejadas por toda comunidade escolar.

Maria Angélica Mateus Silva Cajá



Uma formação voltada ao fortalecimento do papel do Professor-Coordenador Pedagógico e que tratasse das especificidades da modalidade de ensino na qual atua. Esse foi um dos desafios impostos ao Programa Saberes em Rede com o grupo de coordenadores pedagógicos dos polos de EJA, encontros formativos que tiveram como objetivo principal fornecer um olhar sensível aos alunos jovens e adultos, considerando seus ciclos de vida e sua inserção no Mundo do Trabalho. Nesse contexto, para a mediação da prática educativa, o Professor-Coordenador encontrou no Programa temáticas que exploraram conceitos e concepções sobre o modo como os jovens e os adultos aprendem. Foram momentos essenciais de acolhimento.

Carla Valquíria Maio



Formadores 2011-2012



Formadores 2013-2015

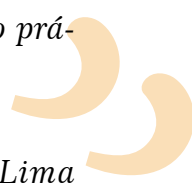


Formadores 2016



Participei do primeiro grupo de formadoras do Programa Saberes em Rede, responsáveis por implantar esse importante espaço de discussão. Aceitei o desafio, entendendo a importância da formação em serviço para o fortalecimento dos Professores-Coordenadores Pedagógicos frente aos desafios da prática cotidiana, clarificando seu papel como formador do grupo de professores e articulador do Projeto Político-Pedagógico da escola. Os encontros semanais proporcionaram socialização entre os pares sobre as mediações pedagógicas realizadas junto ao grupo e priorizaram a observação do impacto dessas discussões no chão da escola. Além disso, o acompanhamento às unidades escolares permitiu conhecer a realidade de trabalho de cada PCP e buscar repertório para as temáticas e intervenções para as formações. Assim, foi possível acompanhar muitos momentos significativos e práticas pedagógicas exitosas, possibilitando-me compartilhar saberes, relacionando teoria e prática com profissionais que são e estão comprometidos com a educação pública de qualidade, unindo esforços para superar os obstáculos encontrados, o que, numa perspectiva freiriana, nos coloca diante do diálogo como prática da liberdade.

Luciane de Oliveira Lima



Acreditávamos que fortaleceríamos o pedagógico das escolas onde os Professores-Coordenadores Pedagógicos atuavam e, ao iniciarmos as formações, foi necessário apurar nossas escutas, pois delas emergiriam elementos fundamentais para que as formações fizessem sentido para eles, para suas atuações mediadoras, formadoras e transformadoras. Escutar esses profissionais e dar o tratamento qualificado que as informações mereciam seria nosso desafio permanente.

Nesse início, em posse dos dados de pesquisas e das avaliações dos encontros, com a parceria da Professora Maria Aparecida Contin, nossos encontros foram ganhando personalidade pedagógica e fomos entendendo melhor quem eram esses educadores. Fazer história com essas pessoas foi para mim um período de intensa formação, creio que chequei minhas verdades, ofereceu-me outras, inquietou-me e apontou minhas fragilidades, convidando-me a transformá-las em potencialidades. Penso ter contribuído um pouco para a Educação do nosso Município e como o caminho se faz ao caminhar, continuo caminhando e principalmente acreditando em uma educação pública de qualidade, afinal o público merece o melhor do público.

Patrícia Fernandes de Moraes Assis



Ao longo desses quase seis anos de Programa, o que foi mais forte para mim, o que pratico e apregoo, é a premência da autoformação, a necessidade de estar sempre estudando para ser melhor a cada dia, para o desenvolvimento pessoal e profissional. Cultivo e compartilho o encantamento com o conhecimento e com as conexões que podemos estabelecer entre um autor e outro, entre as teorias ideais e as práticas possíveis... Reflexão-ação-reflexão-ação... Sempre vem um sentimento de incompletude, que me mantém em busca constante, mas ao perceber o quanto crescemos, fico feliz pelo trajeto percorrido, tento não perder de vista a boniteza do processo, que não cessa; ao contrário, se amplia... Estar neste projeto desde o início é desafiador e instigante, me permite uma visão do processo sócio-histórico-educacional de que tomamos parte, no qual a história do Programa se mistura com a minha e com a das pessoas com as quais convivi nesse espaço de construção e partilha de saberes. Espaço no qual a essência e o foco do trabalho sempre se mantiveram claros: a crença de que o coordenador é o grande articulador dos fazeres pedagógicos em âmbito institucional, tecendo as redes da unidade educacional, o que exige o fortalecimento de sua identidade e atuação na mediação e potencialização do trabalho coletivo, no qual cada um e todos, conscientes do seu papel, possam tomar posse do que é de sua responsabilidade e juntos, fazer da escola um lugar onde crianças, jovens e adultos interajam, aprendam, se desenvolvam e sintam-se capazes de ser, estar e agir em sociedade e no mundo, contribuindo para sua transformação em um lugar melhor para se viver.

Eliana Silva



Foi uma escolha bem difícil! A coordenação pedagógica me trazia muita satisfação profissional e pessoal, estar na escola sempre foi e será muito prazeroso para mim. Resolvi aceitar um novo desafio e participar do processo seletivo em 2013. Fui selecionada e uma nova etapa iniciava nesse momento: em uma semana estava no grupo como coordenadora e na outra semana, à frente de uma turma como formadora.

Estar à frente de um projeto inovador como é o Programa Saberes em Rede na educação do nosso país me trouxe amadurecimento profissional. O momento era de mudança, pois as formações precisavam valorizar mais o coordenador como protagonista do seu conhecimento, para potencializar e fortalecer o seu papel articulador, formador e transformador. Meu grande desafio era conhecer e conquistar o grupo para vivenciarmos uma melhoria significativa e necessária inclusive na metodologia. Foi preciso muita coragem para iniciar esse processo. Mudanças importantes aconteceram nas práticas



dos nossos coordenadores e consequentemente na comunidade escolar, deixando-nos mais próximos de uma educação de qualidade e assumindo um compromisso social.

Roberta Marques da Luz Félix

Contar em poucas linhas uma experiência de tamanha intensidade, porque transformadora, é desafiador, como o é a atuação enquanto formadora no Programa Saberes em Rede. Vivenciar o Programa tanto como formadora quanto como formanda me oportunizou condições de aprendizado e de formação pessoal e profissional singulares. A participação na construção de um espaço formativo, proposto a acolher as demandas formativas declaradas pelos PCPs e a potencializá-los para o trabalho de mediação e gestão do trabalho pedagógico nas escolas, e que passou a investir cada vez mais no protagonismo e autonomia desses profissionais, exigiu de mim mudança. Aprendi abrindo a escuta, acercando-me de seus saberes e anseios, que se conectavam às minhas próprias necessidades de formação. Ao despertar a sede nos PCPs por sua autoria, por aprender a pesquisar e a fazer relações com sua prática, alavancou meu próprio processo de buscas, de fortalecimento em minha atuação. Nessa teia de relações, de construção coletiva dos saberes que formam o papel da coordenação pedagógica, constituí-me formadora, alimentada pelas pesquisas da teoria e da prática, pela constante avaliação do Programa por todas as partes envolvidas e pelo debruçar incansável da Equipe Saberes em Rede.

Adriana Ranieri Ortigosa Baraldi

Falar do lugar da coordenação pedagógica é um tanto desafiador, às vezes as palavras fogem, talvez em um misto de emoções, outras vezes, somos convidados a rasgar o silêncio diante do que nos pertence, enquanto mediadores em processo e no processo. Contudo, é sem dúvida, um lugar de profundo crescimento e dependendo da nossa relação com as experiências, transformador, principalmente na relação com a comunidade escolar e com a necessidade de ampliar conhecimento.

Para mim, a vivência no Programa Saberes em Rede pode ser traduzida como uma janela que se abriu para revelar esse lugar, buscando um campo mais abrangente e crítico para atuação da coordenação, ao mesmo tempo em que possibilita acolhimento, mediação e viabiliza espaço para celebrar. Deixar a escola para pertencer à equipe de formação do Programa não foi uma decisão fácil, porque a experiência com a coordenação pedagógica na

EPG Euclides da Cunha, me possibilitou crescimento profissional e pessoal.

Entendi que o trabalho no Programa Saberes em Rede era muito importante para trilhar novos caminhos, sobretudo um trabalho para e na escola pública. Hoje, reconheço que aprendi e continuo aprendendo principalmente na interação com as coordenadoras e coordenadores, que dividem os desafios, as angústias, alegrias e crescimento, num desejo de mobilizar e transformar a escola num lugar onde as práticas pedagógicas buscam a promoção da igualdade e valores de emancipação e isso me impulsiona a sempre buscar e querer mais, a vir a ser.

Rita de Cássia Neres

Desde que comecei a trabalhar na rede municipal de Guarulhos como professor na Educação de Jovens e Adultos – no início de 2007 – uma questão sempre me angustiou: como potencializar nossa ação educativa, empoderando-nos conceitual e empiricamente na perspectiva da Escola Pública, construindo quadros formativos entre os próprios pares?

O nome “Professor Coordenador Pedagógico” parece-me não ser uma escolha aleatória, posto que nós, seus formadores, temos a trajetória marcada e definida pela atuação no magistério municipal – alguns com mais, outros com menos experiência. Nesse sentido, meu caminho também é exemplo desse percurso, que tem no “chão da escola” o seu referencial mais importante; antes de ser formador a dois anos, de ter exercido a coordenação pedagógica de uma escola de EJA entre 2012 e 2014, fui professor. Sou professor. Uma formação é interessante quando aquele que forma e quem é formado sentem-se partícipes do mesmo processo. Insisto mais uma vez, em “linguagem de professor”: não se trata simplesmente de uma relação instrucional – aquele que forma e aquele que é formado; trata-se sim de uma “relação entre sujeitos” (nas palavras de Miguel Arroyo).

Correndo risco de ser repetitivo, diria que quando isto se manifesta – proporcionando permanente reflexão, partilha e avanço seja para o formador, seja para o formando – tecemos um bom caminho. Acredito numa educação em que “o próprio educador tem de ser educado”; neste caso, quem forma também é formado e isto pode/deve acontecer simultaneamente, num mesmo processo. Em rede.

Raul Boaretto

Com a palavra: Turma 4

Saberes em Rede

O Programa Saberes em Rede, iniciado na Rede Municipal de Ensino de Guarulhos em 2011, tem contribuído para a construção, fortalecimento e consolidação da função do Professor Coordenador Pedagógico no município e, conseqüentemente, no país.

Na história nacional, o professor Coordenador Pedagógico surge nas décadas de 1980/1990 em atendimento a um novo valor instituído pela Constituição de 1988, a Democracia. Sua função vem para acompanhar o fazer pedagógico substituindo a fiscalização do trabalho até então exercida pelo Supervisor Escolar⁵.

Pensando em Guarulhos, há que se considerar que a expansão da Rede de Ensino Municipal se dá a partir do ano 2000. Depois dessa data, o número de escolas que atendem a Educação Infantil, Educação Fundamental, Especial e de Jovens e Adultos cresce veloz e significativamente. Surge então a necessidade da atuação do Professor Coordenador Pedagógico na Rede.

O primeiro processo seletivo para a função aconteceu no final de 2003 para o exercício de 2004. Os candidatos tinham que fazer um Memorial de sua vida pro-

fissional além de elaborar uma proposta de trabalho que atendesse às necessidades da comunidade onde estava instalada a escola pretendida. E passar por uma entrevista com profissionais do DOEP. Aqueles que tivessem maior pontuação puderam iniciar sua atuação na escola onde escolheram. Os demais compuseram uma lista ficando à disposição de outras escolas⁶. Porém foi em 2001 que se iniciou a primeira chamada a PCPs pela Secretaria de Educação, cujas exigências para assumir a função eram a entrega de um memorial e ter atuado por no mínimo dois anos enquanto professor na rede municipal de ensino de Guarulhos.

Nesse cenário, emerge também a necessidade em formar esse novo grupo de profissionais. Contudo, havia uma grande diversidade quanto à definição das reais atribuições do PCP.

Vários encontros formativos aconteciam ao longo do ano. Porém, não eram sistematizados, nem regulares. Os temas tratavam quase sempre de questões de organização de eventos e/ou de projetos da Rede. Quase não se discutia a função em si. Excetuando os encontros com a Professora Eliane Bambini, que discutia o papel

⁵ www.portaleducacao.com.br (acesso em 30/08/2016) e www.anpae.org.br (acesso em 30/08/2016);

⁶ Com a construção de novas escolas, novos processos seletivos de diferentes formatos aconteceram. Hoje o que temos é a chamada Lista Tríplice, onde o candidato, após ser aprovado em uma prova escrita, apresenta-se às escolas pretendidas e os professores elaboram uma lista com três candidatos à vaga, em ordem de preferência (Portaria nº56/2010 – SE)

da Coordenação Pedagógica com PCPs da Educação Infantil, a partir de uma experiência formativa com as famílias dos educandos e que eram semanais. E ainda encontros relacionados à Educação Inclusiva e Direitos Humanos, de forma esporádica. As conversas sobre a função, anseios e expectativas eram socializadas em espaços não destinados a esse fim, de maneira informal. Ou, quando acontecia, não havia devolutivas.

Em 2011 inicia-se então o Programa Saberes em Rede. Este, de princípio, já atendeu a uma primeira necessidade: organizar um Cronograma de Formações (encontros semanais às quartas-feiras).

Os primeiros anos do Programa, as Formadoras Eliana Silva, Luciene Lima, Maria Angélica Cajá, Carla Maio e Patrícia Fernandes tinham como principal objetivo a construção da identidade do PCP, bem como a definição das atribuições desse ator. Logo, as pautas giravam em torno da atuação frente às demandas da escola (CPCC, RPE, RSPA, Avaliações Externas, Plano de Ação e Projeto Pedagógico entre outros) e de eventos da Secretaria de Educação (Mostra da Educação, Salão do Livro, Encontro das Artes etc.).

A partir do terceiro ano, com a personalidade já consolidada (mesmo com a saída de alguns coordenadores e formadoras e o ingresso de outros), a configuração do Programa mudou. O foco passou a ser no estudo de temas que atendessem às necessidades das escolas. Os Grupos de Estudos (nome dado a essa nova formatação) se formaram de acordo com a proximidade da área de interesse levantada por cada PCP (após avaliação feita na Unidade Escolar de sua atuação). Esse formato considera o PCP como um pesquisador da Educação e o entende como autônomo em seu processo de aprendizagem. Assim, este pode buscar fontes/teorias para fortalecer-se no enfrentamento das fragilidades e na potencialização de pontos positivos da equipe que lidera.

Essencialmente cabe dizer que o Programa Saberes em Rede cumpriu e ainda cumpre seu papel em fortalecer a imagem do PCP como formador. E, garantindo um espaço de formação, garante-se a aplicação de um ciclo de aprendizagem eficaz na Educação: para formar é necessário formar-se. Formação efetiva é aquela que transforma e, para transformar, é necessário provocar. Para provocar...ser provocado...

Turma 4 – 2016

Adriana Mascari, Adriana Piassentini, Adriana Ranieri, Anacelia Sipriano, Andreia Castanheira, Carla Candido, Daniele Galles, Dileia Oliveira, Edna Oliveira, Edneusa Valenciano, Elaine Rojo, Fernanda Juscele, Gislene Zarzur, Joana Dárc Pateis, Lilian Gioia, Maria Aparecida Campos, Maria de Fátima Cardoso, Maria Julia Almeida, Monica Ferreira, Selma Cantuária, Suely Guastalle e Talita de Oliveira

A Coordenação Pedagógica em Foco:

Reflexões sobre o Projeto Político-Pedagógico e a identidade da CP
Prof.^a Dr.^a Isaneide Domingues, Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de
Ensino de São Paulo e Pesquisadora do GEPEFE - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre
Formação de Professores da Faculdade de Educação da USP

Introdução

Este artigo reflete sobre a prática vivida com os professores coordenadores pedagógicos (PCP) da Rede Municipal de Ensino de Guarulhos intitulada “Encontro com Coordenadores Pedagógicos”, experiência única pela singularidade da tal rede e de seus profissionais, educadores identificados com o espaço geográfico da cidade de Guarulhos, com seus territórios de atuação e com a política de formação dos educadores e das crianças, jovens e adultos que nela vivem.

Na ocasião, com os coordenadores das escolas municipais, analisamos a temática das atribuições e das possibilidades de ação desses profissionais. No diálogo foram apontados diversos aspectos do trabalho da coordenação pedagógica (suas atribuições) em que conflitam tempo e quantidade de tarefas, rendendo uma discussão bastante profícua sobre a iden-

tidade do PCP e sua função. A coordenação pedagógica cumpre papel relevante no cenário educativo e assume lugar de destaque no debate sobre a melhoria da qualidade social da educação. No entanto, o trabalho do coordenador depende de muitos outros, da ação docente na sala de aula, dos encaminhamentos articulados pelos diretores, do acolhimento e atenção oferecidos à comunidade por todos os educadores da escola etc.

Libâneo (2013) elenca doze itens que descrevem e identificam o papel do coordenador. No primeiro estabelece o princípio que norteia as demais ações, níveis satisfatórios no processo ensino aprendizagem, ideia que vai ser reiterada nas demais atribuições. No entanto, o leque amplo de demandas, por vezes pouco definido, expresso na ideia de que na escola ‘tudo é pedagógico’, assoberba a prática cotidiana desses educadores. Contudo,

para o autor é preciso que o coordenador pedagógico responda por:

“todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula, visando a níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa do processo de ensino aprendizagem.” (LIBÂNEO, 2013, p.183).

No afã de caminhar nesta análise chegou-se a um possível aliado na organização do trabalho do coordenador e na delineação de uma identidade, ainda em construção: o Projeto Político-Pedagógico, como sinaleiro que organiza o tempo e as tarefas que compõem a sua ação. Este aliado, o PPP, expressa o esforço coletivo de todos da escola, fomentado pelo coordenador, para tornar realidade o processo de ensino e aprendizagem em níveis de qualidade satisfatórios, considerando: o contexto da escola – as aspirações, a formação do pessoal da escola, as culturas escolar e da comunidade, as estruturas física e administrativa – as determinações legais e a proposta curricular da escola.

O Projeto Político-Pedagógico e a ação cotidiana do PCP

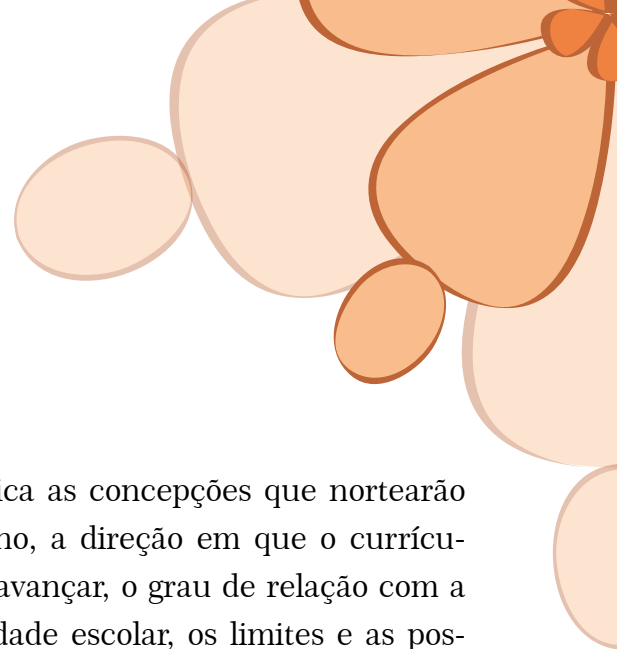
No diálogo estabelecido com a equipe do Programa Saberes em Rede da Secretaria Municipal de Educação (SE) de Guarulhos e com os PCPs, foi possível observar

que dois elementos pareciam fazer uma falsa oposição, quais sejam, as atribuições e o papel dos PCPs, segundo a forma da lei, e as singularidades da sua ação em cada escola, em cada território.

Há, ainda, a impossibilidade de os textos legais capturarem a vida, o cotidiano que torna a demanda de cada escola multiplicada pelo número de alunos, professores, a compreensão do currículo pela escola e pela comunidade, as relações da instituição escolar com a comunidade, entre outros fatores. As escolas possuem identidades únicas, porque são construídas por pessoas, espaços e tempos diversos. Dessa forma, cabe à legislação traçar diretrizes gerais, possibilitando as exceções, as excepcionalidades e as singularidades, para que cada unidade construa, a partir de sua realidade, seus meios para atingir os objetivos de uma educação de melhor qualidade.

A oposição entre a legislação e o fazer do coordenador ocorre, a nosso ver, devido à pormenorização dos textos legais na tentativa de homogeneização das propostas das escolas que precisam ser diferentes, visto que as realidades escolares são diversas. Nesse sentido, o coordenador precisa mobilizar muitos saberes para coletivamente elaborar e possibilitar a concretização do PPP.

Dessa forma, o trabalho do professor co-



ordenador pedagógico congrega o esforço de mobilizar os próprios saberes de sua formação inicial, os saberes experienciais vividos na sua carreira profissional, as orientações oriundas da secretaria de educação e os saberes/conhecimentos dos educadores com os quais trabalha, considerando a singularidade de cada realidade, o que torna, reafirmamos, cada projeto e ação inéditos em cada território.

A construção e viabilização coletiva do PPP, possibilitando a participação e o envolvimento de todos os educadores (professores, gestores e demais funcionários), de educandos e suas famílias, têm maiores chances de contar com apoio, o que significa suporte para o trabalho do coordenador, possibilidades de parcerias e comprometimento com a concepção e com as atividades elaboradas no contexto escolar.

Ao definir a ação da escola como comprometida com a qualidade social da educação, com o acesso, com a permanência, com a emancipação dos sujeitos, com a ética e com uma educação humanizadora, o PPP também o faz em relação aos caminhos do trabalho do PCP uma vez

que indica as concepções que nortearão o trabalho, a direção em que o currículo deve avançar, o grau de relação com a comunidade escolar, os limites e as possibilidades da formação de educadores na escola e da coordenação desta prática pelo PCP.

Cada PPP é construído em consonância com o contexto legal e com as políticas públicas de cada rede de ensino (federal, estadual ou municipal), que deve assegurar as condições objetivas do trabalho pedagógico, da formação dos educandos e dos educadores, caso, de fato, a escola seja seu locus de realização. Portanto, o trabalho concreto do PCP e a legislação não podem ser incompatíveis, pois isso denotaria uma contrariedade espelhada na falta de condições objetivas de trabalho do PCP.

A tarefa do PCP na organização do PPP faz supor, pautado pelos princípios democráticos, a existência de uma articulação coletiva deste documento. A integração e a intencionalidade na construção do PPP atrelam-se à discussão da conjuntura local, nacional e mundial da educação, dos



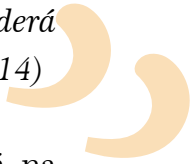
princípios educacionais, das teorias que conduzem a prática pedagógica na escola, ideias que subsidiam a criticidade na pactuação de trabalho conjunto dos educadores em geral e, especialmente, orientam a prática cotidiana do PCP.

O Projeto Político-Pedagógico, no que concerne ao pacto educativo assumido, ainda que em permanente revisão, concebe uma identidade que se revela nas ações e nos projetos da escola. Essa coerência interna acalma os ânimos, cria vínculos, orienta o trabalho de todos, além de apontar os desafios, os avanços necessários, os entraves a serem superados e a definição das prioridades em termos de estudos e ações, pois como afirma Bruno (2005):



Uma das dificuldades do trabalho coletivo está no confronto de expectativas e desejos dos sujeitos envolvidos. [...] O exercício de confrontar as expectativas de cada um dos organizadores do projeto coletivo da escola exige a compreensão de que a explicitação do que se espera implica a publicação de um desejo, de um princípio, de uma convicção. [...] A publicação traz em si a ideia de que algo que era de uma

pessoa agora é também de muitos e poderá ser transformada. (BRUNO, 2005, p. 14)



São essas demandas, cujo foco está na melhoria da relação ensino- aprendizagem, em estreito encadeamento com o desenvolvimento profissional dos educadores, que indicarão as necessidades da formação contínua de professores em serviço, aquela mediada pela construção coletiva e permanente do PPP e pelo trabalho de liderança curricular democrática do coordenador. Assim, uma proposta de formação do docente na escola, como tarefa essencial da ação do coordenador, não é uma ação descolada da discussão e do trabalho coletivo, de uma estrutura organizativa, de um compromisso com os educandos e com a comunidade e de intenções formativas.

Tal proposição, bem como toda a ação da escola, deve estar inserida no PPP e no horizonte do trabalho do coordenador, configurando-se como um plano de formação discente e docente que, associado às demandas educativas, promova o aprimoramento do trabalho pedagógico, o desenvolvimento profissional, político e

cultural do docente e dos demais educadores e a construção de uma escola voltada para uma educação de boa qualidade para todos.

Considerações finais

Esta reflexão sobre a coordenação pedagógica evidencia o caráter dinâmico do trabalho do PCP, que impõe o desafio de um posicionamento crítico e realista, da consciência dos fatores determinantes de sua ação, de estudo e de pesquisa, bem como do desenvolvimento de uma posição de liderança pedagógica que o identifica como profissional que se constitui também no interior das relações vivenciadas cotidianamente, na inventividade de uma gestão marcada por circunstâncias singulares.

O PPP pautado pelos ideais democráticos, pelo envolvimento de toda a comunidade educativa e pela assunção da identidade da escola, ainda que em constante aprimoramento, orienta a ação educativa e estabelece os parâmetros de qualidade social a serem desenvolvidos e, por isso, torna-se um aliado do trabalho do PCP e na elaboração de uma identidade profissional, não podendo, portanto, ser engessado pela legislação.

O PCP é um personagem central na história, mesmo que recente, da organização do trabalho educacional e tem papel fundamental, ainda que existam disputas pelo poder, pela hierarquização e por projetos sociais diversos, ao potencializar a interlocução entre todos os atores da escola, favorecendo a elaboração de novas formas de pensar e fazer a educação, a criatividade e a inventividade que tornam educadores e educandos protagonistas na complexa dinâmica do ensino e da aprendizagem.

Referências Bibliográficas

BRUNO, E. B. G. O trabalho coletivo como espaço de formação. In: GUIMARAES, A. A. et al. O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Loyola, 2005.

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e o desafio da formação contínua do docente na escola. Tese (Doutorado em Educação). 2005. 235 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2003.

MATE, C. H. Qual a identidade do professor coordenador pedagógico? In: GUIMARAES, A. A. et al. O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Editora Loyola, 2005.

Com a palavra: Turma 8

Cordel Vida de Coordenadora

*Temos uma história boa
E vamos logo te contar
Que a coordenação não fica à toa
Então iremos depressa começar*

*Contando do nosso dia a dia
Para lá e para cá,
resolvendo as demandas e fazendo H.A.
Com sabedoria para todos contemplar*

*Celso Vasconcellos e o PPP
Nos deixaram quase malucas
Pra fazer a sistematização
Quase rachamos a cuca*

*Refletir sobre a educação
Da EJA ao berçário
Devemos ter em mãos
O Quadro de Saberes Necessários*

*Entre os eixos e os saberes
O planejar é priorizado
Com o QSN e o PPP
O Educando é valorizado*

*Coordenador é como um lampião
Clareando novas expectativas no sertão
Guarulhos quer mais que educação
Estamos na escola para essa transformação
Adamastor é um local
Com muitas histórias a contar
As coordenadoras se encontram*

*para socializar
As venturas e desventuras do espaço escolar
Comunidade, eventos, formação
Fazem parte deste lugar
Pontualidade é um desafio
Como é difícil aqui chegar*

*A escola tá uma loucura,
o trânsito de matar,
Mas , todo esforço é válido
precisamos este espaço conservar*

*Leituras, estudos,
discussões e registros
Quando nos reunimos no Saberes
Aprendemos até, mediar conflitos*

*Aprendizado e alegria, vínculos estreitados
Reencontrar muitas pessoas
Gostamos de vir todas as quartas
compartilhar entre nós coordenadoras*

*Quando pesquisamos os teóricos
Ficamos afinados
Cada ano um desafio
Novos temas são pesquisados*

*Temos muitas faces e cores,
Fazemos as coisas com o coração
Batemos no peito com orgulho e emoção
Somos professora SIM e estamos na
coordenação.*

Turma 8 – 2016

(Adriana Castro, Adriana Fogaça, Célia Lopes, Elaine Abreu, Eliana Silva, Erika Paulina Santos, Fabiana Perrella, Flavia Cristina Bello, Giseli Cardoso, Jaqueline Alessandra Salvador, Lisangela Ballester, Maria Aparecida Severino, Maria da Conceição de Andrade Pinto, Priscilla Olivato, Rosângela Garcia, Rosimeire Pontes, Sandra Gasques, Silvana Abrahão e Souza, Vanessa Santana e Viviane de Freitas)

Quem Educa o Educador?

*Prof. Dr. Umberto de Andrade Pinto
(Universidade Federal de São Paulo)*

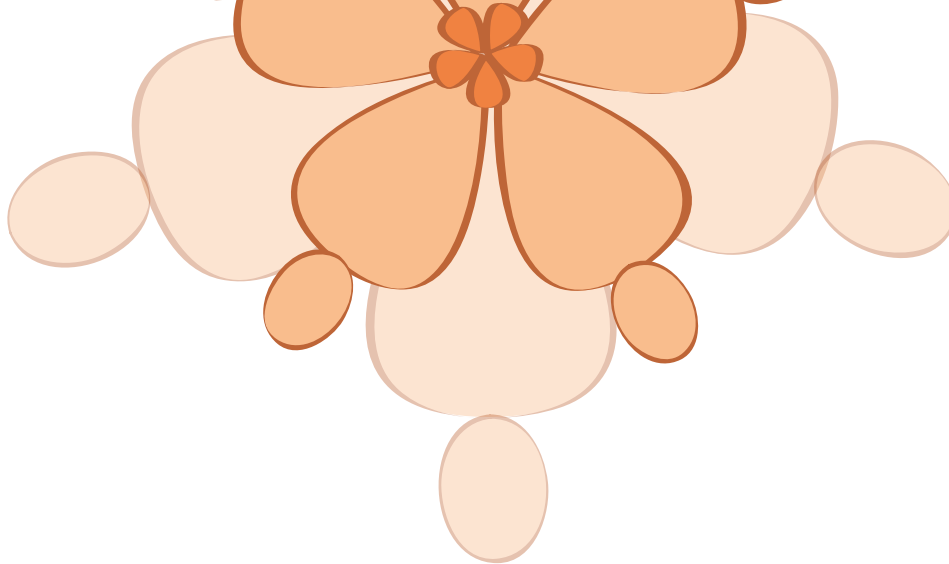
O questionamento acima teve início no final da década de 1980, quando começaram os estudos sistemáticos sobre a formação de professores no Brasil. De lá para cá avançamos bastante, mas pouco ainda se tem estudado sobre a formação de quem forma os professores. Assim, o presente artigo tem por finalidade trazer para o debate a formação dos coordenadores pedagógicos (CP), que, ao atuarem nas escolas públicas do país, têm como uma de suas principais funções justamente desenvolver os programas de formação contínua dos professores em serviço. Se esses profissionais têm como uma de suas atribuições contribuir com a formação dos professores da escola em que trabalham, como tem sido os seus próprios processos formativos para assumirem esta responsabilidade profissional?

É importante destacar inicialmente que se a defesa de uma boa formação docente se justifica pela relação direta que tem com a qualidade das aprendizagens dos

alunos, do mesmo modo, discutir a formação dos CPs só faz sentido se estiver articulada à perspectiva de melhoria da qualidade social da educação pública em nosso país.

A formação inicial dos coordenadores pedagógicos tem ocorrido histórica e predominantemente nos cursos de licenciatura em Pedagogia. Entretanto, nem todas as redes de ensino do país, ao contratarem os CPs, exigem essa formação inicial, exigindo deles, muitas vezes, apenas a formação docente ocorrida nas demais Licenciaturas. Isso compromete, em parte, a atuação profissional do CP e, ao mesmo tempo, aumenta as incumbências de seus processos de formação contínua.

Nesse sentido, cabe destacar que a formação inicial tem funções diferentes da formação contínua dos profissionais do ensino, de modo que esta última não supre necessariamente as deficiências da primeira. Da formação inicial se espera



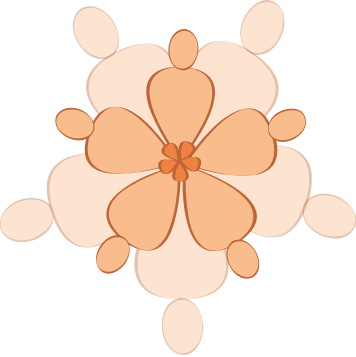
uma sólida base teórica que permita ao educador o desenvolvimento de saberes que possam ser articulados nos contextos específicos de trabalho nas escolas. O CP com formação inicial apenas nas demais Licenciaturas, ao ingressar no magistério, já encontra dificuldades na atuação como professor, pois estes cursos, de um modo geral, apresentam muitas fragilidades. Assim, a situação agrava-se ainda mais ao assumirem a coordenação pedagógica nas escolas, pois sua atuação profissional nessa área exigirá outros saberes, para além daqueles da docência. Ou seja, como condição inicial para atuar na área de coordenação pedagógica, além do educador ter uma sólida formação e atuação como professor, ele também deveria ter uma formação inicial no campo dos saberes específicos dessa área.

Entretanto, independente desta formação inicial na área da coordenação pedagógica, a formação contínua dos CPs deveria ser contemplada pelas políticas públicas,

assim como tem sido enfatizada a formação contínua dos professores. Nesse sentido, cabe destacar o pioneirismo do Programa Saberes em Rede da Secretaria Municipal de Educação do Município de Guarulhos, que desde 2011 tem contemplado de modo sistemático e regular um espaço semanal de formação dos PCPs de sua rede de ensino.

Buscando contribuir com a experiência exitosa do referido Programa, trataremos a seguir da prática do coordenador pedagógico em contexto com o objetivo de ampliar o entendimento da sua formação e atuação para além da questão imediata do preparo profissional.

A Coordenação Pedagógica, assim como a prática docente, deve ser compreendida em contexto por dois motivos: primeiro porque a própria atuação do coordenador pedagógico ocorre imbricada por três diferentes dimensões, que serão apresentadas a seguir, e em segundo lugar porque



a mediação do seu próprio trabalho junto aos professores e alunos pode ser mais bem apreendida se considerar as práticas docentes e discentes também em contexto.

Assim, os fatores condicionantes que demarcam o exercício da Coordenação Pedagógica, assim como dos professores, serão analisados em três dimensões inter-relacionadas: a instituição ao qual estão vinculados, a unidade escolar em que ocorrem as práticas pedagógicas e o coordenador/professor como agente pedagógico marcado pela sua condição humana. Cabe ainda destacar que essas três dimensões estão inseridas num contexto mais abrangente, o contexto histórico, ou seja, a prática pedagógica, assim como as demais práticas sociais são condicionadas pelo contexto da sociedade em que estão inseridas, em um determinado espaço e tempo histórico marcado por diferentes condições econômicas, políticas, sociais e culturais.

A dimensão do contexto institucional

O contexto institucional demarca as condições objetivas e materiais às quais a prática pedagógica está inserida. Refere-se à instituição a que o educador está vinculado, que o emprega enquanto trabalhador e lhe oferece determinadas possibilidades de profissionalização. Do mesmo modo, é a instituição que também oferece aos profissionais do ensino e alunos que es-

tudam em suas unidades escolares determinadas condições de ensino e de aprendizagem. Esta dimensão institucional da prática pedagógica é identificada, no caso brasileiro, pelas redes de ensino federal, estadual ou municipal.

O contexto institucional é, portanto, a dimensão da prática pedagógica em que as políticas públicas impactam mais diretamente, ao serem implementadas pelos governos. A dimensão institucional é que estabelece para as práticas educativas em aula tanto as orientações curriculares, e até metodologias, quanto as condições materiais para o funcionamento das escolas, desde as instalações físicas até os materiais didáticos disponíveis: o estado de conservação das salas de aula e seu mobiliário, as instalações de laboratórios e de bibliotecas com seus respectivos acervos, ambientes para as práticas esportivas e artísticas, e assim por diante.

A dimensão institucional estabelece as condições de trabalho do coordenador pedagógico e do professor: o número de turmas sob sua responsabilidade, o seu regime de trabalho, a remuneração compatível às suas atividades profissionais, a carga horária do trabalho coletivo para que ele possa reunir-se com os demais colegas etc. Estabelece a quantidade e as condições de trabalho dos demais profissionais que atuam nas equipes diretivas

das escolas: diretores, vice-diretores etc., assim como dos demais profissionais que atuam nas esferas operacionais e administrativas da escola. O contexto institucional determina, também, um dado fundamental na qualificação das aprendizagens discentes: o número de alunos por sala de aula, definido pelas diferentes redes de ensino. Finalmente, é no âmbito das diferentes redes de ensino que se estabelece como novas propostas pedagógicas serão implementadas pelo conjunto de suas escolas: se os profissionais da educação locados nas unidades escolares participarão do processo de construção dessas propostas ou se elas serão gestadas em gabinetes das diferentes instâncias do sistema de ensino para serem simplesmente cumpridas pelos profissionais das escolas.

A dimensão do contexto da unidade escolar

O contexto da unidade escolar é a dimensão da prática pedagógica demarcada pela escola em que o educador está trabalhando. A escola, enquanto instituição social, além das determinações legais da rede de ensino à qual está vinculada (contexto institucional), também materializa um conjunto de elementos físicos e simbólicos próprios da sua história, do seu enraizamento na comunidade local. Embora num primeiro plano as escolas sejam uma reprodução singular de um conjunto de outras escolas inseridas em um mesmo

contexto institucional, elas interagem de modo diferente com esse contexto. Escolas de uma mesma rede de ensino desenvolvem atividades educativas diferentes, mesmo quando administradas por uma mesma instituição (uma rede de ensino municipal, estadual ou federal).

Deste modo, o trabalho do coordenador pedagógico, assim como dos professores, é desenvolvido fundamentalmente no contexto da escola em que atuam, ainda que seja mediado a todo o tempo pelo mesmo contexto institucional de várias outras escolas da mesma rede de ensino. O entendimento desse intercruzamento do contexto institucional com o contexto escolar permite entender porque escolas tão próximas, muitas vezes com as mesmas condições materiais, apresentam resultados educacionais tão diferentes.

Como a escola está organizada internamente e como se relaciona com a comunidade na qual está inserida? Como gere suas condições materiais de funcionamento? Como é construído o seu projeto pedagógico? Quem são seus alunos? Como é a atuação da equipe diretiva da escola? Quem são seus professores? As respostas a tais questionamentos explicam, pelo menos em parte, a diferença entre o trabalho pedagógico de diferentes escolas de uma mesma rede de ensino. É também no contexto escolar que entra

em cena o ator principal da escola – o aluno. Muitos dos argumentos aqui expostos para o entendimento da complexidade das práticas pedagógicas que ocorrem nas escolas seriam também válidos para o entendimento do não menos complexo exercício da aprendizagem; ou seja, o aluno também aprende na mediação entre o contexto institucional, o contexto escolar e a sua condição humana subjetiva.

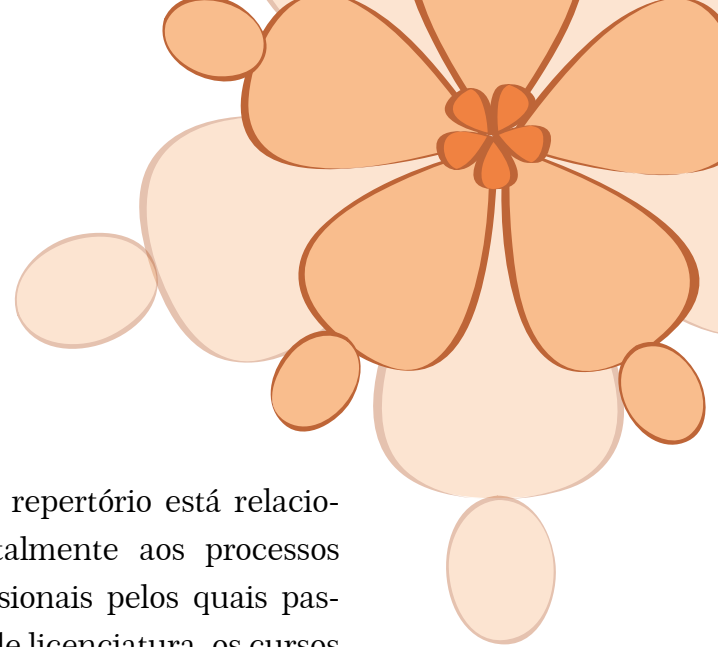
Desse modo, o contexto escolar sobressai na relação com o contexto institucional e a subjetividade do profissional de ensino, à medida que em cada escola, em cada turma, é que os profissionais da escola encontrarão os alunos concretos com os quais trabalharão, de acordo com suas origens social, econômica e cultural, que condicionarão, portanto, todas as atividades escolares.

A dimensão (subjetiva) do educador como pessoa e como profissional

Um aspecto peculiar da atividade docente é o fato dela ser exercida, comumente, de modo individual. Embora o professor, quando está trabalhando em sala de aula, esteja interagindo com um grupo grande

de pessoas (alunos), do ponto de vista profissional ele está sozinho, pois não há outros professores simultaneamente com ele na aula. Nesse sentido, há um anacronismo nesta peculiaridade do exercício da docência, pois em aula o professor está rodeado de pessoas (alunos) e, ao mesmo tempo, solitário em sua condição profissional. Entretanto, embora esteja sozinho na aula, sua prática educativa é marcada por um conjunto de saberes constituídos socialmente, que imprime ao seu trabalho uma dimensão coletiva. Ele está ali agindo individualmente, mas sua ação é expressão de um repertório profissional produzido coletivamente e, quando está inserido em uma escola com projeto político-pedagógico (PPP) instituído coletivamente, sua ação expressa ainda mais o repertório coletivo.

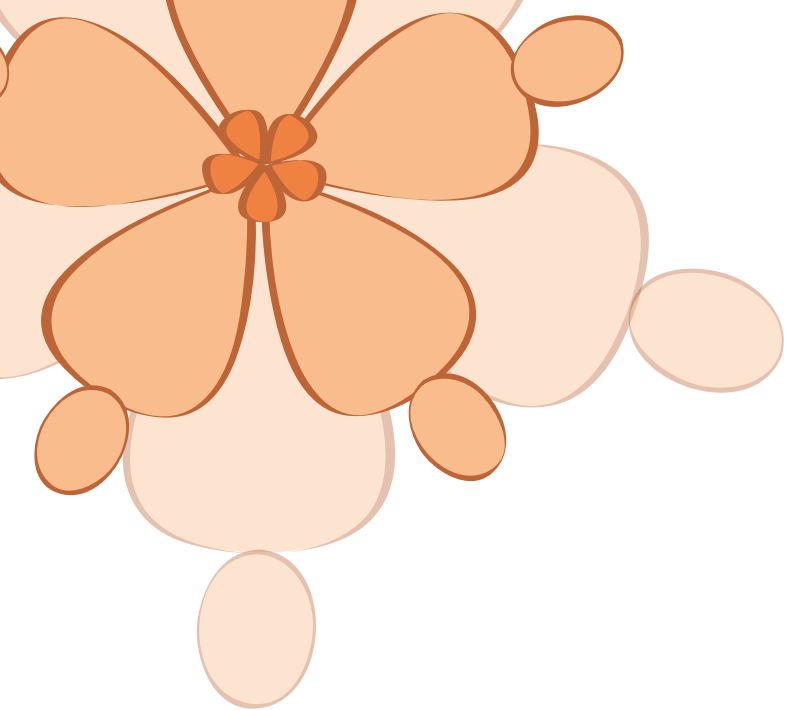
O professor está sozinho à frente dos alunos, mas suas ações expressam todo um conjunto de intenções planejadas por um coletivo de educadores da escola. Assim, sua autonomia em aula é sempre relativa. Ele não pode adentrar a sala de aula e desenvolver conteúdos de ensino que definiu sozinho, de um modo e com ob-



jetivos por ele estabelecidos. A autonomia docente é relativa não por ser menor ou maior (em termos quantitativos), mas por ser sempre em relação ao trabalho planejado junto aos outros educadores, o que é próprio da atividade pedagógica.

Nesse sentido, cabe reforçar que a constituição desse trabalho planejado coletivamente pelos educadores da escola passa fundamentalmente pela coordenação pedagógica. Os saberes da docência se materializam na atividade docente pelas ações individuais dos educadores, e estas são também marcadas pela subjetividade da condição humana de cada um deles. A interação do professor com o contexto institucional e com o contexto da escola está relacionada tanto aos saberes que ele foi construindo em sua trajetória profissional quanto às suas características mais pessoais. Ou seja, o repertório ao qual cada educador recorre, como agente pedagógico, está relacionado inicialmente a tudo aquilo que constitui sua condição humana: o seu histórico de vida social, econômico, religioso, político, cultural e sua trajetória pela educação escolar básica.

No entanto, este repertório está relacionado fundamentalmente aos processos formativos profissionais pelos quais passou: o seu curso de licenciatura, os cursos de formação contínua, os cursos de extensão universitária, de especialização, de pós-graduação que frequentou ao longo de sua trajetória profissional, assim como sua participação e militância sindical e acadêmica em congressos, simpósios, encontros, palestras da área educacional. Constitui também o repertório pedagógico do educador, de modo especial, os processos formativos pelos quais passou nas escolas em que trabalhou — os diferentes contextos escolares — locus onde são produzidos os saberes da experiência pedagógica. Simultaneamente a esta perspectiva formativa, as escolas pelas quais os professores vão lecionando e ensinam o ofício docente ao longo de todo o período em que ele ali está trabalhando, inserido em seu PPP, em sua cultura escolar. Um professor que tem a oportunidade, logo no início da carreira, de trabalhar em uma escola com um PPP instituído coletivamente pode, por exemplo, aprender a trabalhar em grupo com os professores e com a equipe pedagógica, aprender a in-



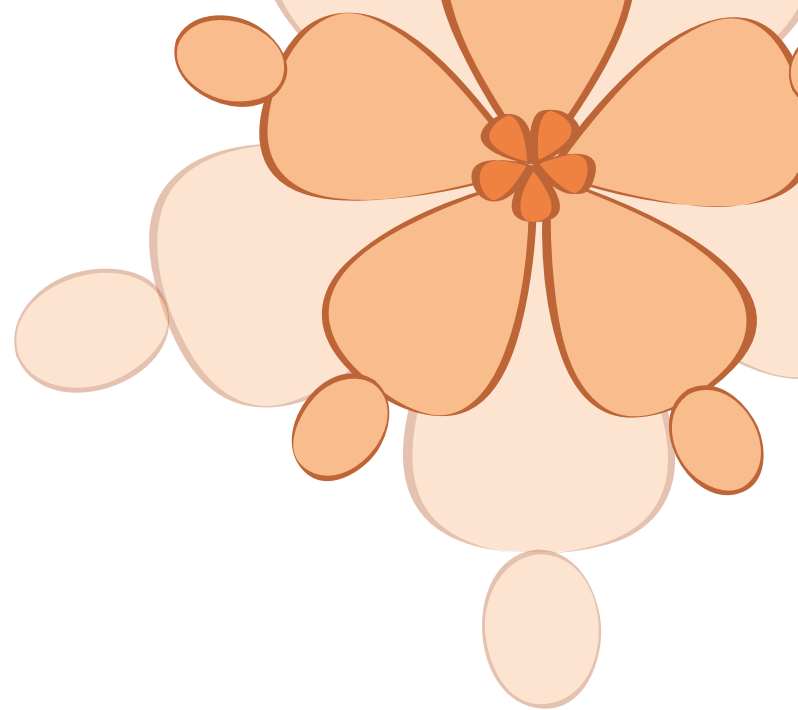
teragir com os alunos e seus responsáveis de um modo respeitoso e aprender a desenvolver projetos interdisciplinares.

Quando for trabalhar em outra escola que não favoreça, do mesmo modo, o seu desenvolvimento profissional, esse professor lidará e atuará com o novo contexto escolar de um modo diferente de professores que não passaram por esta sua experiência profissional anterior. O que queremos acentuar, enfim, são os saberes da experiência produzidos coletivamente, em contextos escolares específicos, adquiridos pelo professor e que ele carregará ao longo de sua trajetória profissional. Estes saberes são muito mais impactantes do que aqueles produzidos pelo trabalho docente individual e solitário em sala de aula, como ocorre em escolas que não têm um PPP construído coletivamente. Essa dimensão pessoal (subjéctiva), descrita anteriormente, também é válida

para entendermos a formação e atuação do CP. Entendemos que em sua trajetória profissional ele já tenha passado pela experiência docente, o que contribuiria na sua atuação como coordenador, no sentido de ter clareza dessas três dimensões (institucional, da unidade escolar e a pessoal) que demarcam a prática pedagógica, tanto sua quanto dos professores.

Ou seja, o CP deve ter clareza do movimento imbricado dessas três dimensões que demarcam a prática docente em contexto para promover avanços no trabalho coletivo com os professores, assim como identificar os limites impostos nos diferentes contextos escolares.

Assim, compreender as práticas pedagógicas dos profissionais de ensino nas escolas públicas nesta perspectiva em contexto pode contribuir com o entendimento de cada unidade escolar como uma co-



munidade de aprendizagens, um local onde não apenas os alunos são aprendizes, mas sim todos os seus profissionais. Ou seja, a formação contínua em serviço deve contemplar não somente os professores, mas, em especial, os integrantes da equipe diretiva, aí incluída a coordenação pedagógica.

Concluindo

Finalmente, cabe frisar que embora neste artigo tenha sido enfatizado o trabalho do CP na formação contínua dos professores, a atuação desse profissional nas escolas é muito mais abrangente, desenvolvendo diversas funções que, às vezes, se relacionam mais, e, às vezes, menos, com a formação contínua dos professores. A formação docente é apenas uma das várias responsabilidades assumidas pelo CP nas escolas da educação básica. Entretanto, é fundamental que se con-

sidere sua função formativa junto aos professores de forma planejada, inserida e articulada no conjunto mais amplo de suas atribuições dentro da escola, assim como junto ao coletivo da equipe diretiva, do corpo docente e do corpo discente. Assim, analisar a função formadora da coordenação pedagógica junto aos professores implica necessariamente questionar que tipo de formação estamos defendendo, pois ela estará diretamente relacionada ao PPP da escola, que, por sua vez, expressará os princípios formativos de seus alunos.

Ou seja, a função formadora do CP não é neutra. Ela pode articular-se com diferentes propostas de formação docente, a depender de sua filiação pedagógica, dos diferentes contextos escolares em que atua, do seu entendimento do papel da escola na sociedade etc.

Com a palavra: Turma EJA

Coordenadores da Educação de Jovens e Adultos Construindo caminhos

Em 2011, professores da rede municipal de Guarulhos que haviam prestado concurso de acesso para a função de Professor Coordenador Pedagógico são indicados – em lista tripla, com a aprovação dos Conselhos Escolares – para exercerem a coordenação pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (até então, uma função inexistente). Com a preocupação de contemplar as necessidades e especificidades desse grupo de profissionais, o Programa Saberes em Rede direciona suas ações com o objetivo de atender nossas demandas formativas. Durante os encontros semanais, percebíamos nitidamente a necessidade de legitimarmos o segmento educacional de jovens e adultos, trazendo à luz a importância do coordenador no acompanhamento e no fazer pedagógico da escola.

Inicialmente, as formações eram pautadas pelo fortalecimento das ações do Professor Coordenador Pedagógico para mediar e estimular o processo educativo nas escolas. Este fortalecimento era representado pelas fontes teóricas e a discussão coletiva, em especial junto com os(as) formadores(as) que estavam à frente do Programa. Nesse contexto, o fechamento das atividades acontecia com a entrega de um portfólio, que refletia as ações pedagógicas das nossas escolas desenvolvidas ao longo do ano letivo.

O “formato” dos encontros foi mudando ao longo dos anos e de acordo com as demandas vivenciadas nas escolas. A partir de 2014, a proposta de trabalharmos com “grupos

de estudo” trouxe temas abrangentes, decorrentes das nossas realidades, trazendo temáticas que surgiam a partir de desafios próprios do cotidiano escolar. Nesse sentido, buscávamos também, e com a mediação dos(as) formadores(as), referenciais teóricos que iluminassem nossa prática, pesquisando bibliografias relacionadas às questões levantadas e apresentando os resultados ao final de cada semestre letivo.

Com o passar do tempo, percebemos que a ideia inicial e os temas abordados eram úteis para o nosso desenvolvimento profissional e que, devido às nossas próprias inquietações, a metodologia/organização da proposta formativa precisava ser revista. Foi após muito diálogo e sugestões de mudança que chegamos a um “novo” formato. Nele, as discussões partem de demandas mais efetivas, com temas para aperfeiçoarmos, pesquisarmos e irmos à prática, demonstrando assim que o processo de construção dos saberes busca fazer-se de maneira dialógica e democrática, promovendo uma constante reflexão e tendo em vista a intervenção, ou seja, a “pesquisa-ação”. Com base nessa “retomada”, vale ressaltar que assumimos uma importante função e é preciso nos mobilizarmos cada vez mais na perspectiva da valorização do Professor Coordenador Pedagógico, objetivando a construção da nossa identidade profissional, fortalecendo a cultura formativa nas escolas com vistas a qualidade social da educação.

Turma EJA – 2016

(Alessandra Rodrigues, Arthur Cezar Ferreira, Célia Queiroz, Cristiane Brito, Dayse Lucy Bonture, Edina Piologo, Elaine Romero, Eliane Valuarte, Flávia Mariana Queiroz, Joaquim Santos Neto, Karla Bianca da Silva, Luiz Manoel Ribeiro, Marinalva Romão, Marta do Rocio, Monica Isabel Oliveira, Monica Regina Nascimento, Orani Campos, Pedro de Alcântara, Raul Boaretto, Renata Gonçalves, Ricardo Cesar, Rita de Cássia Galdino, Rosilene Ávila, Rozane Karolis, Silene Polari, Sonia Bello, Silvana de Mendonça e Valéria Vieira)

Com a palavra: Os Diretores de Escola

Gestão Pedagógica

A importância da Formação



Na minha carreira como Diretora de Escola na Rede Municipal de Guarulhos desde 2000, pude acompanhar os movimentos formativos, principalmente a partir de 2001, que possibilitaram o desenvolvimento profissional dos educadores. Os projetos de arte educação, formação de professores coordenadores pedagógicos, encontros de formação de gestores, cursos, palestras, oficinas, exposições, reuniões pedagógicas, entre outros, tem auxiliado a realização de uma gestão democrática e participativa, assim como mudar práticas, modificando o próprio ofício docente, construindo práticas coletivas de trabalho.

Parabenizo a equipe da Secretaria da Educação, nos investimentos realizados na área da formação, pois ela é uma das principais estratégias para a conquista de uma educação de qualidade, pois possibilita ao educador maior aprofundamento dos conhecimentos profissionais, levando-os a refletir sobre suas práticas.

Rosalina Keiko Ishy Yamada
EPG Dr. José Maurício de Oliveira



Nestes meus treze anos na rede municipal, tive a oportunidade de participar de diversos espaços de formação, primeiramente como professora e hoje como diretora de escola.



A formação permanente é essencial para qualquer profissional e comigo não poderia ser diferente.

O programa Saberes em Rede trouxe possibilidades de estudo ao propor em 2013 a reconstrução do Projeto Político Pedagógico das escolas com uma perspectiva até então desconhecida por mim, já que não iniciamos o trabalho pelo diagnóstico da escola, mas pelos sonhos de todos os protagonistas que fazem parte da nossa instituição. Mais do que mostrar ferramentas para a elaboração do PPP, os encontros do Saberes em Rede – Gestores proporcionaram reflexões sobre a prática e colaboraram com novas ideias. Isto porque, além da assessoria pedagógica por parte do DOEP, tive a oportunidade de encontrar colegas de outras escolas municipais e compartilhar práticas, angústias, falar sobre êxitos e adversidades. Sinto que a função de diretor de escola pode ser bastante solitária, já que raramente é possível encontrarmos nossos colegas de função. Desse modo, as reuniões se tornaram uma oportunidade ímpar para estarmos juntos, discutindo sobre nossas escolas, nossos projetos e desafios.

É inegável a contribuição da formação continuada para a construção de um perfil profissional e de uma concepção de educação condizente com o Projeto Político Pedagógico da rede. Nesta perspectiva, o Saberes em Rede é um espaço formativo em construção que já trouxe grandes avanços e, com toda a certeza, contribui para minha própria constituição enquanto gestora.

*Telma de Mendonça Emidio
EPG Helena Antipoff*

As primeiras reuniões, em grandes grupos, no Salão de Artes do Adamastor, tinham um importante papel formativo, mas eram muito impessoais. Mesmo quando nos reuníamos em grupos menores para algumas discussões, talvez por não termos nos apropriado tanto do tema e ainda estarmos nos habituando ao formato daquelas reuniões, o resultado não era tão produtivo. Mas ainda assim crescemos como grupo.

Quando as reuniões passaram a acontecer em grupos menores, percebi uma mudança bastante significativa. As discussões tomavam uma proporção diferente, rendiam mais e desde o começo, ficou evidente o maior envolvimento do grupo. Uma característica sempre me chamou a atenção nesse espaço formativo, percebi que o grupo responsável pela formação vinha preparado, com as consignas prontas e sabendo exatamente qual

*era o “rumo”, a pauta do encontro, mas em nenhum dos encontros a pauta se sobrepu-
nha à necessidade. Várias vezes observei (e talvez tenha feito a mesma coisa) diretores
expondo suas angústias, problemas vividos no chão da escola, que não são ouvidos por
ninguém, e que nem sempre estavam relacionados à consigna, mas eram acolhidos e o
grupo se transformava num espaço de fortalecimento. Ainda assim o grupo recupera-
va a proposta inicial e dava sequência ao tema proposto sem se perder no objetivo da
formação. Posso afirmar que me permiti aprender e crescer neste espaço de formação.*

*Luciana Giandeli Malecka
EPG Vinícius de Moraes*



*Sempre acreditei no potencial da escola como um espaço onde se podia almejar alcan-
çar patamares muito maiores que somente ensinar a ler e escrever, assim ter tido a
oportunidade de participar do Programa Saberes em Rede e em especial dos Encontros
de Gestores teve um valor inestimável para mim, não somente como profissional mas
também como pessoa.*

*O Programa Saberes em Rede bem como a Formação e Acompanhamento, enquanto
movimento interativo dialógico e dialético, com certeza foram instâncias que potencia-
lizaram significativamente a construção e desenvolvimento do PPP.*

*A concepção da Rede como uma construção coletiva é hoje uma realidade e acredito ser
este o melhor caminho para a construção do conhecimento e melhorar a educação em
qualquer Rede de educação.*

*Foi significativo o respeito demonstrado pela Secretaria com relação as nossas fragili-
dades ou potencialidades enquanto gestores, e isto, com certeza favoreceu nosso querer
construir na escola um movimento semelhante de respeito e atenção aos educadores
e educandos. De fato, acredito que o trabalho pedagógico é uma construção coletiva
e uma das maiores razões de ser da escola, e como gestora me sinto responsável para
potencializar este fazer da escola.*

*Este espaço de formação coletiva entre os gestores vem nos fazendo refletir, ajudando
a clarear cada vez mais os objetivos da educação municipal, o que de certa forma con-
tribuiu para que pudesse ver com maior criticidade e empolgação a minha própria*

história e trajetória pessoal como educadora que de diversas maneiras teve a possibilidade de contribuir na construção de uma educação cada vez mais emancipatória. Assim, ter participado da construção do QSN foi uma experiência incrível, vivendo na prática a possibilidade desta construção coletiva tão verdadeira, me fazendo acreditar que é possível fazer o mesmo em cada unidade escolar e a despeito da frustração implícita na dificuldade de se construir equipes mais consistentes na escola, devido a rotatividade principalmente do corpo docente, há também significativas constatações por professores que tendo passado pela nossa escola se tornaram sementes e semeadores em outras escolas. Com certeza parte deste logro deve-se a espaços como os que o Programa propiciou para todos os educadores.

Alguns dos pontos que, no meu entender, devem ser ressaltados desta bela iniciativa da Secretaria:

- Promoveu a mobilização dos gestores para que atuem como protagonistas na perspectiva da construção de uma escola “aprendente”;*
- Fortaleceu, de forma inédita a continuidade da construção e realização do PPP na escola e na sala de aula, estabelecendo uma coerência entre o Marco Referencial, o Diagnóstico, a Programação e as concepções da Rede num profundo respeito pela realidade e dinâmica de cada escola;*
- Contribuiu para que a escola caminhe de forma autônoma, permitindo e fomentando a articulação entre as dimensões pedagógicas, administrativa e comunitária na perspectiva de uma gestão democrática;*
- Com os Gestores como mediadores estimularam a que os projetos desenvolvidos nas escolas pudessem ser potencializados, com o fortalecimento do coletivo escolar;*
- Permitiu também aprofundar a compreensão coletiva das concepções explicitadas no QSN, enquanto proposta curricular da rede, estabelecendo as relações entre os conhecimentos prévios e as dimensões do PPP;*
- A abrangência deste Programa pensado para dar atendimento à formação dos diretores, coordenadores e professores, com certeza tem contribuído e muito para fazer a melhoria da qualidade do ensino.*
- Em definitiva entendo que o Programa, direta ou indiretamente contribui para a construção da escola com a qualidade social que desejamos;*

Para concluir, posso afirmar que me sinto privilegiada em ter podido participar deste belo processo tão potente e potencializador da construção da nossa Rede Municipal de

Ensino e de ter contribuído acompanhando passo a passo uma evolução que considero exemplar e que nos enche de orgulho pela sua propriedade e boniteza. Uma transformação de tal dimensão que, em muitos momentos, faltam palavras para descrevê-la com justiça.

Elite Ribeiro Valotto
EPG Selma Colallillo Marques

Foi muito produtivo, bem elaborado, esclarecedor e superou as minhas expectativas, pois além de recebermos a orientação para o PPP (Projeto Político Pedagógico da escola), tivemos momentos de troca de experiência entre as escolas da rede, Municipal de Guarulhos. Considero esta proposta muito importante, para desempenhar o melhor trabalho junto à comunidade escolar, visto que os formadores conhecem nossa realidade, pois fazemos parte da mesma rede.

Lucia Torres do Nascimento
EPG Graciliano Ramos

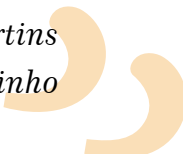
Construindo caminhos, fazendo história...

A minha trajetória nesta Rede iniciou no ano de 1997 como professora de Educação Básica I, após uma década nesta função, por meio de concurso interno fui designada Coordenadora Pedagógica; também por designação cumpri a função de Coordenadora de Programas Educacionais atuando como Gestora Pedagógica do CEU Presidente Dutra; na Divisão do ensino Fundamental-DOEP/SE atuei como Formadora de Professores. Nos dois últimos anos “estive” diretora da EPG Pedrinho e Narizinho no bairro Santa Emília. Diante da minha trajetória percebi que como em qualquer espaço educacional neste país os desafios e/ou fraquezas desta escola sobrepunham as forças. Nesse sentido, a escola vinha sofrendo depredações por atores da comunidade e apresentava um índice significativo de pais ausentes; o corpo discente quase que em sua totalidade contava com crianças em situação de risco social e pessoal, crianças com comportamento agressivo e fazendo uso de entorpecentes; a equipe de trabalho resistente à perspectiva colaborativa, enfim, desafios de natureza multifacetada necessitando serem revistos no PPP da Escola. Acolhi ao chamado subsidiada pelos ideais de uma gestão democrática (participativa), primando pelos princípios dos Direitos Humanos, muito próximo a exigência da Qualidade Social difundida por esta Rede. Vale lembrar que Educação

para os Direitos Humanos não é aquela que “defende bandido”, no entanto, ela supõe princípios, valores e ética. Assim sendo, visa resgatar o sentido das lutas antropológicas (indígenas, negros, favelados, diversidades de gêneros, entre outros) rechaçados por uma política dominadora que historicamente dificultou o desenvolvimento de cidadãos éticos e estéticos (sujeitos construtores de suas histórias). Estar diante desta situação, procurar caminhos para amenizar tamanha dificuldade e/ou reparar essa defasagem histórica fez-se necessário estabelecer parcerias, encontrar redes de apoio; conforme Paulo Freire “Ninguém liberta ninguém. As pessoas se libertam em comunhão.”

Assim defino o “Programa Saberes em Rede Gestores” que contribuiu significativamente, subsidiando por meio de encontros mensais a construção do PPP da escola. Iniciamos construindo uma linha do tempo para resgatar nossa trajetória profissional, momento especial que aproximou afetivamente os integrantes e fortaleceu o sentido e o significado da ação gestora. Outras temáticas como a Educação Inclusiva (estudo de casos, plenária, etc.) que evoluiu para discussão de uma Educação para os Direitos Humanos, e, por fim a discussão da Programação/PPP. O resultado destas reflexões impactou após um ano, na condição de uma Escola melhor estruturada por abrir-se a comunidade; na resolução de conflitos por meio de Assembleias, no início da construção de Projetos colaborativos, num espaço de pessoas felizes, que se respeitam e não mais sozinhos nesta luta.

*Roseli da Silva Martins
EPG Pedrinho e Narizinho*



Minha experiência nos processos formativos, especialmente no fórum “Saberes em Rede Gestores” tem sido significativa na atuação e fortalecimento da gestão democrática da escola, contribuindo para a construção do PPP e apresentando avanço do trabalho desenvolvido na formação dos nossos alunos. A metodologia participativa dos encontros possibilita o envolvimento de todos os gestores, com troca de experiências e expressão do ponto de vista de cada participante, visando o esforço coletivo no pensar e agir dentro da escola, apontando possibilidades que potencializem a melhoria na qualidade social da educação.

Hoje, na avaliação de secretarias municipais e estaduais, institutos de formação, universidades e do próprio Ministério da Educação, o Gestor é a figura central para promover esse ganho de qualidade de que a Educação brasileira tanto necessita. E, da mesma

forma que seu papel é importante, sua rotina está cada vez mais complexa. Ele deve, cotidianamente, dar conta de diferentes “gestões”: do espaço, dos recursos financeiros, de questões legais, da interação com a comunidade do entorno e com a Secretaria de Educação e das relações interpessoais (com funcionários, professores, alunos e famílias). Tudo isso, com um objetivo maior, que é a aprendizagem dos alunos. “O Gestor deve ter uma visão global da instituição e, ao mesmo tempo, focada nos alunos”. É ele quem cuida de todas as partes desse organismo vivo e precisa ter visão pedagógica em todas as suas ações, sua função deve, acima de tudo, colaborar para um processo educativo exitoso, pois o Gestor é o articulador de demandas e soluções para a aprendizagem das crianças.

Nesse processo, se desejamos construir uma educação emancipadora para Guarulhos e, visando trazer um melhor acolhimento aos Gestores que mesmo com todos os desafios que enfrentam no cotidiano escolar, promovem uma real qualidade social da educação em nossas escolas, quero explicitar como sugestão que possa servir ao futuro aperfeiçoamento da gestão educacional escolar, no contexto da formação permanente ou continuada no fórum “Saberes em Rede Gestores”, seja realizada através de oficinas ou Workshop, com temas locais e globais indicados e escolhidos pelos Gestores inscritos para os mesmos.

*Benjaminita Ferreira de Barros da Silva
EPG Casimiro de Abreu*



Com a palavra: Turma 2

Os (Aspirantes a) Heróis do Reino

Há algum tempo, em um reino muito distante (de seu marco referencial), conhecido como Guarulhos, cresciam e viviam crianças felizes que, embora não soubessem, careciam de ajuda para poder desfrutar plenamente de seu direito à educação.

Entretanto, havia neste reino uma Ordem, de alta nobreza de espírito, com a missão de despertar nas crianças o amor pelo conhecimento, conduzi-las ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades, travando uma dura batalha diária contra o analfabetismo, à indisciplina e outros desafios.

A frente desta Ordem, valorosos heróis e heroínas guiavam seus membros. Estes heróis eram agentes transformadores, investidos com a missão de proporcionar subsídios para que seus iniciados pudessem sobrepujar os obstáculos que encontrassem no cotidiano. Eles eram os líderes presentes nas várias fortificações da Ordem, espalhadas pelas vilas do reino.

A propósito, as fortificações recebiam este nome não por serem fortificadas, eram denominadas fortificações por serem locais que davam a força do conhecimento aos seus frequentadores. E seus portões eram abertos e todos eram bem vindos.

As ações da Ordem eram baseadas em um código sagrado constituídos por 3(três) tomos que foram escritos incorporando as ideias de todos os membros das pequenas fortificações, não só os da Ordem, mas também ideias de aldeões, das cozinheiras, dos regentes e porque não, até das crianças que ali viviam.

O primeiro tomo que intitularam Marco Referencial continha os desejos dos membros, todas as realizações que almejavam consolidar em seu trabalho. O segundo tomo, intitulado Diagnóstico, era um descritor minucioso de toda Fortificação: a situação da vila, as regras e regulamentos, os métodos. Este segundo tomo descrevia também o relacionamento entre os membros, os tempos e espaços e muitos outros detalhes. O terceiro era um tomo inacabado, não porque fosse de extensão imensurável, mas por seu caráter dinâmico, este tomo continha as decisões tomadas, a postura dos membros diante das situações, as regras muito bem acertadas e as próximas ações a serem executadas. Este tomo chama-se Programação.

Voltando aos heróis da ordem, estes após terem sido eleitos por seus pares eram convocados a frequentar Academia de Heróis. Nesta academia eles dedicavam um tempo ao aperfeiçoamento. Cada herói sabia um pouco. Os veteranos mediavam para que o saber de cada um alcançasse o todo e compartilhavam um pouco de sua experiência aos heróis novatos, boas práticas eram socializadas, problemas eram discutidos e o mais importante, os heróis armavam-se com o conhecimento necessário para cumprir sua missão em cada uma das várias fortificações nas diversas vilas do reino. E, na esperança de subsidiar sua Ordem, com o desejo de proporcionar às crianças o amor pelo conhecimento, compartilhando descobertas e socializando práticas, os membros desta Ordem colocavam seus Saberes em Rede. E, assim todos aprendiam e eram felizes.

E, para fortalecer esta articulação e acolhimento nós, os coordenadores pedagógicos, os heróis e heroínas deste conto, nos reunimos semanalmente com nossas veteranas no SABERES EM REDE, onde a socialização de práticas, as orientações e as formações fazem deste Programa, nossa verdadeira Academia de Heróis.

Turma 2 – 2016

(Ana Cecília Fernandes, Ana Lucia Cozer, Andreia Yamanishi, Andréia Maximino, Ariadne Cristina Duarte, Cacilaine Ribeiro, Camila Zentner, Daniela Vieira, Giselle Brandão, Ione Rodrigues, Izildinha Moraes, Katia Regina Rio Branco, Maria Augusta Silva, Maria Bernardete Pinheiro, Maria Das Graças Gomes, Maria Do Carmo Sartório, Rita de Cássia Neres e Thiago do Vale)

Envolvimento Humano e Pedagógico na Gestão Escolar

Prof. Dr. Celso dos Santos Vasconcellos

*Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
Paulo Freire*

Prof. Celso dos Santos Vasconcellos é Doutor em Educação pela USP, Mestre em História e Filosofia da Educação pela PUC/SP, Pedagogo, Filósofo, pesquisador, escritor, conferencista, professor convidado de cursos de graduação e pós-graduação, responsável pelo Libertad - Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica. Foi consultor da SE de Guarulhos de 2002 a 2015. celsovasconcellos@uol.com.br
www.celsovasconcellos.com.br

A qualidade social, democrática que desejamos para nossa Rede Municipal de Educação implica uma educação que propicia a aprendizagem efetiva, o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica (*docta gaudium*) de cada e de todos os educandos, através da apropriação crítica, criativa, significativa, duradoura dos conhecimentos historicamente relevantes (conceituais, procedimentais e atitudinais), para formação da consciência, do caráter, da cidadania, e da preparação para o trabalho.

Esta, certamente, é uma tarefa das mais difíceis. Por isto, é de todos! Como diz o ditado africano, “é preciso toda uma aldeia para se educar uma criança”! Ou como diz Hannah Arendt, por detrás da espinhosa questão de saber por que razão Joãozinho não sabe ler, há muita coisa envolvida (1997: 222).

Ora, com certeza, a construção desta qualidade que buscamos é também tarefa da gestão escolar. Seu papel é tão relevante que uma das dimensões do Projeto Político-Pedagógico é dedicada a ela (Perfil Desejado da Direção).

1. Complexidade da Gestão Escolar Contemporânea

1. A Gestão Escolar que desejamos Gestão, como sabemos, vem do latim *gestione*: ato de gerir, gerenciar, administrar, regular. Até relativamente pouco tempo, era mais comum o uso no campo educacional de *administração* ao invés de *gestão*; ocorre que *administração*, antes de tudo, tem uma forte ligação com o mundo empresarial, onde o que impera é a racionalidade técnico-burocrática, instrumental e não a emancipatória (sem contar o antigo conflito com as teorias gerais da administração que não dão conta das especificidades das organizações escolares). Por outro lado, muitas vezes, tem o sentido de ‘tocar o negócio’, ‘fazer funcionar’, ‘executar o que foi previamente determinado’, ‘manter’, numa perspectiva empirista e legalista, ao passo que *gestão* é um termo mais rico semanticamente em função de sua vinculação com ‘gerir’ que traz do latim *gerere*, além do administrar, o sentido de ‘encarregar-se voluntariamente’, ‘andar com’, ‘produzir’, ‘criar’. Mesmo no campo das empresas, o termo gestão, de cerca de três décadas para cá, passa a ser usado para unir duas atividades conceitualmente distintas: planejamento (elaborar planos) e administração (execução).

Gestão tem um componente operacional bem definido, que corresponde à capacidade de ‘fazer acontecer’; isto é importante, pois significa não ficar limitado ao mundo das ideias, das elucubrações. Todavia, tem um outro componente fundamental que é a direcionalidade, a intencionalidade (a intenção se tornando realidade). Podemos dizer que um grande papel do diretor é ser a face explícita do Projeto Político-Pedagógico da instituição (Severino, 1992).

Articulando os dois, temos o sentido dialético da gestão: fazer acontecer na direção desejada (e, naturalmente, dentro de princípios éticos, políticos, epistemológicos, pedagógicos). Implica tanto o domínio —não qualquer, mas baseado num quadro referencial— das questões do cotidiano, quanto a visão de futuro, sem perder a memória das experiências significativas do passado (positivas ou negativas; vividas pela própria instituição ou por outras), além das mediações. A gestão assim entendida corresponde também a um processo de aprendizagem.

2. Complexidade

As representações sociais, hoje presentes na sociedade, em relação aos gestores variam significativamente. Vão desde o grande responsável pelo sucesso (ou fracasso) da escola, até ao burocrata autoritário que impede mudanças e inferniza a vida dos

professores, alunos e funcionários.

O exercício do ofício de gestor escolar acontece num contexto social bastante delicado, tanto em termos mundiais quanto nacional e local. No campo da educação escolar, há uma armadilha historicamente constituída: Desmonte Social; Desvalorização da Educação Escolar; Currículo Disciplinar Instrucionista e Avaliação Classificatória e Excludente; Formação Frágil dos Educadores; e Justificativas Ideológicas para o Fracasso.

Além disto, há desafios mais específicos: ser gestor escolar nos dias presentes não é absolutamente fácil. A tarefa em si da gestão já é muito complexa, pois implica dar conta dos aspectos pedagógicos, comunitários e administrativos da escola. Somando-se a isto, temos vários agravantes como violência, drogas, *bullying*, grande número de falta de professores, quadros funcionais incompletos, rotatividade da equipe, não só ausência da família, mas também postura hostil em relação à escola e aos professores, inclusão sem infraestrutura, alunos em regime de “liberdade assistida”, gravidez na adolescência, classes superlotadas em função de cumprimento de ordens judiciais, as cobranças em termos de resultados nas avaliações externas, relação nem sempre fácil com serviços de saúde, assistência social, sindicatos, conselho tutelar, ministério público, meios de comu-

nicação, etc. Existem responsabilidades legais que pesam sobre o gestor. Tem de assinar documentos em nome da escola; pode responder a processos no caso de descumprimento de leis e normas legais.

3. O Nó Górdio da Gestão Escolar: a Polarização no Administrativo de Viés Autoritário

Neste emaranhado de desafios, um problema deve ser analisado e priorizado: a enorme polarização da atividade do gestor escolar na dimensão administrativa da escola, e ainda com forte viés autoritário no exercício do poder.

Distanciamento do Pedagógico

Muitas vezes, compara-se o gestor escolar ao maestro de uma orquestra. Cremos que é uma boa analogia. Todavia, o que dizer de um maestro que cuida muito bem dos instrumentos da orquestra, não deixando que se estraguem ou se percam; está muito atendo aos horários de entrada e de saída dos músicos nos ensaios; cuida para que as partituras cheguem a tempo para os ensaios; providencia assentos confortáveis para os músicos, etc., mas não parti-

cipa dos ensaios e, muitas vezes, nem da apresentação da orquestra? É um pouco esta imagem que nos vem à mente quando pensamos na situação de tantos gestores escolares: cuidam de tudo para o bom funcionamento da escola, contudo estão apartados daquilo que é o eixo essencial: o pedagógico!

Não se trata de nenhum julgamento moral, mas de uma cruel constatação: o quanto as questões administrativas e burocráticas acabam por absorver quase todas as energias do gestor.

Há diretores que percebem e se angustiam. Outros, estão tão envolvidos na roda viva que nem se dão conta. Há um agravante aqui: como fazem muitas coisas, no final do dia sentem-se justificados, importantes para a escola.

Qual o grande nó, portanto? O afastamento do gestor escolar das questões pedagógicas, em função de seu envolvimento com o administrativo e burocrático.

Esta histórica questão da forte polarização dos aspectos administrativos em detrimento dos pedagógicos tem de ser seriamente enfrentada, pois, quando não é bem resolvida, o estrago é muito grande para a escola como um todo. É preciso ter clareza que a atividade-fim da escola é o pedagógico, sendo o administrativo atividade-meio. Para que isto possa ocorrer, não basta boa

vontade do gestor; estruturas e formas de organização devem ser desenvolvidas.

Exercício Autoritário do Poder

Um outro aspecto deste grave problema é o viés autoritário de muitas práticas de gestão. O lugar de poder que ocupa é uma das peculiaridades da gestão escolar. E, justamente, a maneira como o exercício de poder neste lugar se dá é que determinará grande parte dos problemas da gestão.

Por isto, um dos pontos mais delicados e específicos da gestão escolar é a questão do poder. Ao tocarmos nesta questão, entramos num campo bastante complexo. A começar pela própria concepção que se tem de poder. Muitas vezes, sobretudo após experiências autoritárias (que pode ser de âmbito nacional, local, institucional ou familiar), há uma visão negativa do poder, como se todo poder fosse “do mal”, como se todo poder fosse abuso, dominação. Se entendermos poder, antes de tudo, como capacidade de realização, damos conta da sua importância, de seu papel na concretização dos projetos (também em todos os âmbitos).

O exercício democrático do poder efetivamente não é tarefa fácil. É muito comum observarmos diferentes posicionamentos de gestores que vão de uma postura au-

toritária (dura, rígida, inflexível), numa ponta do espectro, a uma postura espontaneísta (omissa, frouxa, licenciosa), na outra. No cotidiano escolar, todavia, a postura de viés autoritário é muito mais presente.

Múltiplos são os fatores que levam o gestor ao distanciamento do pedagógico e ao uso autoritário do poder. Podemos citar: falta de tradição democrática no país (fortes marcas do período da ditadura); falta de participação do diretor no trabalho coletivo; escassez de recursos e condições precárias de trabalho (este “inferno” cotidiano absorve grande parte do tempo do gestor); cultura de cobrança de resultados apenas do professor, como se a gestão nada tivesse a ver com isto (apenas recentemente é que isto tem mudado); de um modo geral, falta um conhecimento administrativo por parte dos professores (o que reforça o estranhamento dos mundos pedagógico e administrativo). Deve ficar claro que o distanciamento do pedagógico é um importante fator indutor ao exercício autoritário do poder. Por não estar presente, o gestor não participa das reflexões e discussões, e além de não se inteirar dos meandros dos problemas pedagógicos, não participa da tomada de decisão coletiva, ficando numa posição isolada com o poder de vetar aquilo que o grupo decidiu. O afastamento do pedagógico favorece a postura autoritária, que, por sua vez, leva ao maior distanciamento dos professores, estabelecendo-se

uma espécie de círculo vicioso. A naturalidade para com o exercício autoritário do poder pode ser explicada também por aquela clássica questão que Paulo Freire tão bem retratou na *Pedagogia do Oprimido*: o oprimido, de tanto ser oprimido, acaba hospedando o opressor e, no momento em que pode se manifestar, não se coloca como um igual, solidário, mas sim como opressor. Intimamente, parece aquele sentimento “agora chegou a minha vez”. Isto pode ser verificado no estranhamento e na resistência que apresentam quando confrontados com uma outra perspectiva do exercício do poder.

Seja pelo lugar de poder que ocupa (efetivo ou projetado), pela postura que assume, pelo afastamento do pedagógico, o diretor acaba se afastando também do envolvimento com as pessoas. Tem contato com muitas pessoas, mas não relação, já que não há aprofundamento. Alguns fazem isto conscientemente, como forma de evitar eventual parcialidade no caso de ter de mediar conflitos. Fazem comunicados, mas não estabelecem comunicação (Freire, 1986).

II-O Desafio da Humanização de Todos (inclusive do

Gestor Escolar)

1.A Questão do Poder e o Papel da Liberdade no Desenvolvimento Humano

A educação é um direito humano fundamental. Não nascemos prontos, nem programados; precisamos da educação para nos humanizar. **O papel da escola é Educar (= Humanizar) através do Ensino!** Ensino é a mediação para a imersão dos estudantes nos elementos mais significativos da cultura (expressos justamente na proposta curricular, no Quadro de Saberes Necessários-QSN). Assim, ensinar é cuidar para que o aluno aprenda, desenvolva-se e seja feliz. A escola deve primar por sua característica *antropoplástica* (Jaeger, 1979: 13), formadora do *anthropos* (arte de plasmar o ser humano).

O grande caminho para a produção da humanidade no humano é o diálogo, a conversa, num contexto de livre associação (Lima, 2016). A liberdade é uma das grandes características do ser humano, confundindo-se com o próprio processo de humanização. Sua conquista é tarefa de uma vida. Num certo sentido, como aponta Ortega y Gasset (1961), a liberdade de escolha é a grande marca, a grande especificidade do ser humano quando comparado aos animais, uma vez que inteligência, afeto e sociabilidade outras espécies também têm.

Muito sinteticamente, podemos dizer que *ser livre é fazer o que se quer*; tal compreensão traz implícita as liberdades de pensamento, de vontade e de ação (Comte-Sponville, 2003: 344).

A liberdade nos remete necessariamente ao campo da Ética, qual seja à exigência de se assumir a responsabilidade, de responder, de arcar com as consequências de suas opções. Isto é parte da constituição da existência humana, sua marca peculiar. Paulo Freire, com toda a simplicidade e radicalidade, questionava: acaso alguém já ouviu falar da ética dos elefantes? (1997: 56).

Como toda realidade humana, a liberdade também tem suas contradições como, por exemplo, o medo (Fromm, 1980): abrimos mão de exercê-la, permitimos que decidam por nós, e depois, diante da dificuldade em admitir nossa responsabilidade (ou covardia), pomos a culpa no outro (“bode expiatório”).

O exercício do poder interfere diretamente na questão essencial da liberdade. Podemos dizer que todo o desenvolvimento humano visa a construção da liberdade da pessoa, da sua capacidade de autodeterminação, de autonomia. Aliás, autonomia e solidariedade são dois valores absolutamente fundamentais na tarefa de educar

numa perspectiva emancipatória, democrática. Por outro lado, para que a liberdade possa ser vivida no âmbito das relações interpessoais, é preciso que tenhamos também estruturas sociais, políticas, econômicas que deem sustentação para tal. Na obra de Paulo Freire, o tema da liberdade, um dos pilares de sua antropologia que serve de base para sua proposta de educação, está presente o tempo todo e com forte ênfase. A primeira produção de maior repercussão é *Educação como Prática da Liberdade*. A última, seu “livro-testamento”, é *Pedagogia da Autonomia*, sendo que autonomia é um outro nome da liberdade. E a sua grande obra, *Pedagogia do Oprimido*, trata da negação da liberdade, e da necessidade de uma Pedagogia Libertadora para a superação da situação de opressão. *Toda vez que se suprime a liberdade, fica ele [o ser humano] um ser meramente ajustado ou adaptado* (Freire, 1983: 42), perdendo pois sua característica propriamente humana, que o distingue de outros animais.

A participação é uma necessidade ontológica, qual seja, a pessoa vem a ser pessoa através dela, pelas relações que estabelece nos grupos aos quais pertence. Além disto, quando a proposta de trabalho é construída coletivamente, tem maior probabilidade de se concretizar visto que o grupo já participou, quebrando muitas das resistências iniciais a qualquer ideia de

mudança. Como foi feita naquele determinado contexto, de um modo geral, há a tendência de ser algo mais viável, mais de acordo com a realidade objetiva da escola. O exercício adequado do poder é fundamental para possibilitar que cada um (e todos) dê o melhor de si para a concretização do projeto comum. O exercício autoritário do poder cerceia a manifestação, o desenvolvimento, o exercício da potência do outro.

2.Necessidade de Reinvenção do Poder Gestor na Escola

A maneira como o gestor lida com o poder ou, em outras palavras, a maneira como o gestor lida com a liberdade do outro tem um caráter pedagógico, na medida em que, por seu lugar institucional, ajuda a configurar no conjunto da escola o trato com a liberdade do outro. Isto tem especial relevância na alma da escola, a sala de aula. Como o professor encara o aluno? Como sujeito de direitos (além de deveres)? Como entende a aprendizagem? Como algo que se impõe, deposita mecanicamente na cabeça do aluno (como Freire denuncia), ou como um processo que implica radicalmente a liberdade? Este é um fato frequentemente pouco considerado: o papel que a liberdade desempenha na motivação, na mobilização para a aprendizagem. Diante do constrangimento, a tendência é o sujeito fechar-se, o que acaba bloqueando a aprendizagem. É claro

⁷Lenda que envolve o rei da Frígia (Ásia Menor) e Alexandre, o Grande.

que a situação ideal de aprendizagem é aquela em que o aluno chega desejando aprender algo (daí, por exemplo, a importância do trabalho por projetos, temas geradores). Todavia, o simples fato (na verdade, não tão simples assim por implicar uma mudança de postura) de o professor buscar o consentimento do aluno, através de um trabalho de diálogo e convencimento, já cria um clima interno favorável à aprendizagem. É certo que isto vale também para a relação do gestor com os membros de sua equipe.

O ser humano se faz por sua atividade, para o bem e para o mal, qual seja, não existe um caminho inefável, infalível para a humanização numa perspectiva emancipatória. Sempre existem espaços de liberdade, portanto, humanização e desumanização são sempre possibilidades presentes.

Nossa condição de seres contraditórios, *sapiens/demens* (sábios/dementes), coloca um desafio da maior importância que é aprender a lidar com nossa desumanidade, com o *homem velho* que, quando menos esperamos, volta a se manifestar (ciúmes, inveja, sede de poder, competição, omissão, comodismo, medo da mudança, traição, oportunismo, preconceito, presunção, autossuficiência, mentira, intolerância, reatividade). *Humanização e desumanização, dentro da*

história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão (Freire, 1981: 30). Uma das piores limitações do ser humano é o sentir-se superior, julgar-se melhor que os outros, achar-se pronto, como se nada mais tivesse a aprender, apenas a ensinar, em função “do elevado nível a que chegou”. É o contraponto da humildade (do latim *humilis* ‘que permanece na terra, não se eleva da terra; humilde, baixo’, que vem de *humus*, terra). Ser humilde não significa abrir mão da autoestima, nem dos seus direitos. Humildade é verdade, é consciência de suas limitações, mas também de seu valor, de sua dignidade.

A gestão democrática, como sabemos, já estava apontada como princípio na Constituição de 1988 (artigo 206), foi consagrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (artigo 3), e fartamente contemplada no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (artigo 2, entre outros). Todavia, sua efetivação ainda é problemática.

A gestão democrática, além de ser um princípio da educação nacional (portanto, para além das vontades individuais), é um caminho de “salvação” do gestor, na medida em que o tira daquele lugar viciado do exercício do poder na escola.

III-Alguns Caminhos Trilhados

A lenda do nó górdio⁷ diz que o nó que parecia impossível de ser desatado acaba sendo resolvido por um ardil, por algo relativamente simples, por se pensar “fora da caixa”. Partilhamos a seguir alguns caminhos trilhados por gestores da nossa Rede que não são, de forma alguma, “novidade” ou algo estratosférico, mas que, quanto levados a sério, quando colocados em prática de forma sistemática, dão excelentes resultados na direção que estamos buscando.

O Projeto Político-Pedagógico como efetiva referência no cotidiano da Escola

O Projeto Político-Pedagógico, como uma espécie de Carta de Princípios construída coletivamente, onde estão expressos os valores básicos que devem orientar as práticas, a maneira de ser da escola, tem um papel imprescindível na reconfiguração da gestão escolar. O PPP, como plano global da instituição, é o documento de identidade, a referência maior, de todas as atividades que se dão na escola.

O PPP é o que dá sentido a tudo aquilo que acontece na escola. Fazer a gestão da escola sem um projeto comum é um contra-senso já que a atribuição básica do gestor é fazer acontecer na direção desejada. Quando não há o PPP, ou ele não é uma efetiva referência no cotidiano da escola,

está montado o cenário para o espontaneísmo, o “salve-se quem puder” ou, no polo oposto, o exercício autoritário do poder, na base do “manda quem pode, obedece quem tem juízo”. Pelo contrário, como vimos, o gestor escolar deve ser *o lado objetivo da intencionalidade subjetiva que vivifica o projeto* (Severino, 1992: 87), portanto, a expressão viva do projeto assumido coletivamente, mas a todo momento ameaçado pela lógica desumana instalada na sociedade.

Gestão democrática não é todo mundo fazer tudo, mas cada um fazer o que lhe cabe, tendo como referência o Projeto feito por todos. Desta forma, por exemplo, assim como o gestor pode cobrar alguém tendo como parâmetro o PPP, também pode ser cobrado em cima dos mesmos valores assumidos no PPP.

1.Participação da Gestão Escolar no Trabalho Coletivo

Uma prática que tem se revelado como de fundamental importância para a reinvenção da gestão escolar, para livrá-la da armadilha da famigerada polarização no administrativo de cunho autoritário, é a participação sistemática do gestor escolar no trabalho pedagógico coletivo constante (Hora-Atividade).

De um modo geral, quando apontamos isto para gestores que ainda não tem esta

prática, a reação imediata é de não levar muito a sério, seja porque consideram impossível, porque entendem que não é função sua, ou porque não veem como isto poderia ajudar na gestão escolar. O gestor, como todo sujeito, tem um grau de governabilidade, tem sua Zona de Autonomia Relativa (ZAR), e deve usá-la a favor da mudança.

Para mudar a escola —e a sociedade— precisamos de pessoas e estruturas, estruturas e pessoas. Não pode haver dicotomia. A participação do gestor no trabalho coletivo constante é um instrumento que ajuda na tão necessária (re)inserção na prática pedagógica. Sem esta participação, o diretor corre um sério risco de virar “bombeiro”, “quebra-galho”, “burocrata”, tendo uma ação fragmentada.

Quem coordena a reunião é a coordenação pedagógica, mas a presença da gestão é essencial porque é no trabalho coletivo constante que efetivamente se constrói a direção da escola, articulando o pedagógico, o comunitário e o administrativo. Recordamos um episódio na formação de diretores em que se insistia neste ponto e um diretor afirmou: “É, eu nunca pensei em deixar a direção para participar da HTP...” Para ele, como para muitos, ser diretor era ficar resolvendo os inúmeros problemas do dia a dia, sem se dar conta de que muitos destes problemas advi-

nham justamente da falta de articulação entre os educadores, de estruturas obsoletas que precisavam ser revistas, de formas equivocadas de relacionamento na escola, questões que sempre emergem nas reuniões, mas que não são enfrentadas, entre outras coisas, pela ausência da direção. Antes de tudo, o gestor deve entender-se como um educador. Gerir uma escola em que há um forte trabalho coletivo é muito mais fácil e prazeroso, pois empregamos energias naquilo que é essencial e os resultados vão aparecendo.

A educação verdadeira se dá no grupo; a formação humana está em jogo na amizade, na convivência com a coletividade. No processo de transformação das pessoas, a convivência, o grupo de trabalho desempenha função muito importante: acolhimento, referência, identificação, diferenciação, estímulo, conflito, reconhecimento, partilha, etc.

Quando o gestor participa das reuniões pedagógicas, além de ter a oportunidade de formação continuada, de valorizar com sua presença o trabalho dos professores, há um ganho importantíssimo em termos de democratização da gestão: em função de ter menos tempo para as questões administrativas, acaba se obrigando a delegar, descentralizar o trabalho. Um dos sentidos radicais de autoridade (do latim, *augere*, fazer crescer) é a capacidade de

fazer o outro autor. Além disto, estando ali já participa das discussões e do processo de tomada de decisão. Os professores sentem-se muito desrespeitados quando, depois de muita discussão, chegam a consenso que é levado ao diretor que, isolado em seu gabinete diz simplesmente “Eu não concordo”.

2.O Trabalho da Gestão com os Representantes de Classe

Inicialmente, o trabalho com os representantes ou líderes de classe na 1ª fase do Ensino Fundamental, em muitos contextos, teve como motivação a ampliação do protagonismo dos alunos. Com o tempo, no entanto, deram-se conta de um ganho muito significativo: sua reaproximação, sua relação não superficial com os alunos, com a vida pulsante da escola.

O trabalho sistemático⁸ com os representantes de classe ajuda a inserção não fragmentada da gestão nas dimensões pedagógica, comunitária e administrativa da escola, uma vez que os alunos, especialmente os do Fundamental I, trazem isto de forma integral, porque trazem para a discussão elementos da sua vida concreta, que é integrada.

Há todo um cuidado neste processo que vai desde a busca de clareza do papel do representante de classe (superando visões equivocadas de dedo-duro, menino

de recados da direção ou *office-boy* de professor), a eleição dos mesmos, reuniões sistemáticas com gestores, articulação com o Conselho de Escola, trabalho de formação dos representantes, assembleias de classe e de escola, até a encontros municipais de representantes.

3.Outras Mediações

Na busca da consolidação da gestão democrática, muitas mediações podem ser desencadeadas pelo gestor, como por exemplo, o planejamento do próprio trabalho (se é difícil realizar o trabalho com planejamento, muito mais será sem ele), a reunião sistemática da equipe de gestão, a participação efetiva nos Conselhos de Ciclo, no Conselho de Escola, a participação em grupo de estudo com outros gestores, etc.

Concluindo

A gestão escolar tem, portanto, um papel muito relevante no processo de consolidação de uma educação de qualidade social, seja pelo fato de representar, no imaginário do grupo, a memória viva do Projeto Político-Pedagógico (e assim ajudar no resgate do sentido geral do trabalho), por tensionar para a visão de conjunto (o professor tende a ter uma visão mais concentrada na sua prática), por cuidar da criação das condições de trabalho, por ajudar na gestão do conhecimento dos vários educadores (identificar

⁸Notem como este adjetivo aparece de forma recorrente neste texto, justamente porque não se trata de fazer “de vez em quando”, “quando sobrar um tempinho”. Não! É uma Linha de Ação levada muito a sério para que dê resultado.

e potencializar os saberes presentes no grupo, combinação das diferenças), por fortalecer a participação da comunidade. Além disto, participa da educação da mantenedora (interface escola-sistema de ensino), valoriza os instrumentos metodológicos (planejamento, registro, sistematização, avaliação), e ainda pode apoiar os professores, de tal forma que estes se sintam fortalecidos frente às dificuldades inerentes a qualquer tentativa de inovação educacional.

Bibliografia

ARENDT, Hannah. Entre o Passado e o Futuro, 4a ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

COMTE-SPONVILLE, André. Dicionário Filosófico. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade, 14a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____ Extensão ou Comunicação, 4a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____ Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____ Pedagogia do Oprimido, 9a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FROMM, Erich. O Medo à Liberdade, 12a ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

JAEGER, Werner. Paidéia – a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

LIMA, Luciano Castro (e outros). Educar com a Matemática: fundamentos. São Paulo: Cortez, 2016.

ORTEGA Y GASSET, José. Obras Completas: Tomo VII (1948-1958). Madrid: Revista de Occidente, 1961.

PARO, Vitor Henrique. Diretor Escolar: Educador ou Gerente. São Paulo: Cortez, 2015.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE GUARULHOS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Proposta Curricular-Quadro de Saberes Necessários (QSN). Guarulhos, 2009.

SEVERINO, Antonio J. O Diretor e o Cotidiano na Escola. In: Idéias (12). São Paulo: FDE, 1992.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 14a ed. São Paulo: Libertad, 2015.

_____ Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico, 23ª ed. São Paulo: Libertad, 2015.

_____ Liberdade. In: GADOTTI, Moacir (org.). 40 Olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

_____ Qual o papel do diretor na gestão político-pedagógica? In: Revista Aprendizagem, n. 17 - Opinião (mar. 2010). Curitiba: Melo Editora, 2010.



Foto: Maurício Burim/SE



Foto: Maurício Burim/SE



Foto: Maurício Burim/SE

