

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino-aprendizagem e metodologias [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-427-6 DOI 10.22533/at.ed.276192506 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. CDD 371.3
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”. Rubem Alves.

A sociedade contemporânea está imersa em uma dinâmica rede de comunicação, o que ocasiona mudanças nos modos de acessos à informação e ao conhecimento. Neste contexto, a informação proporciona diferentes vivências no cotidiano dos sujeitos e, segundo Castells (1999): [...], um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons, e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por elas (CASTELLS, 1999, p.40).

É consenso entre os estudiosos de Educação que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Informações repetidas, memorizadas, reproduzidas, geram manutenção do já existente e colocam os aprendizes na condição de espectadores do mundo. O mundo atual exige cada vez mais um profissional que pense, sinta e aja de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do seu entorno.

Historicamente, a formação de profissionais está pautada em metodologias conservadoras, fortemente influenciada pelo cartesianismo e, por isso mesmo, fragmentada e reducionista. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem também está contaminado pela simples reprodução do conhecimento onde ao discente cabe a reprodução e repetição do mesmo e ao docente o papel de transmitir o conhecimento (MITRE et al, 2008). Faz parte das funções da escola contribuir para que haja desenvolvimento de processos interativos que contribuam com mudança desse quadro.

“O educador precisa saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008).

A educação, bem como o processo educativo, deve ser orientada por metodologias que permitam atender aos objetivos propostos pelos docentes. Conforme Nérice

(1978, p.284), a metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, esse conjunto de métodos são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem, com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento.

As mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exige dos professores novos métodos de ensino. Volta-se a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes (VAILLANT; MARCELO, 2012).

As discussões acerca dos saberes docentes têm se intensificado nas últimas décadas, e tornou-se objeto de pesquisas em todo o mundo. Tais estudos surgiram como consequência à profissionalização do ensino e dos docentes, e remetem ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo (CUNHA, 2007; TARDIF, LESSARD, LAHAYE, 1991).

Conforme o entendimento de Tardif (2002), os saberes docentes são adquiridos e construídos em um processo contínuo de aprendizagem, em que o professor aprende de forma progressiva e, com isso, se insere e domina seu ambiente de trabalho. Assim, não se pode dizer que os saberes docentes são constituídos por um conjunto de conteúdos definidos e imutáveis.

Na concepção de Tardif (2002, p.18) o saber envolve além do conhecimento, “saber- fazer bastante diverso”, provenientes de diversas fontes e de naturezas diferentes, por esse motivo é considerado “plural, compósito, heterogêneo”. O autor enfatiza ainda que o “saber está a serviço do trabalho”, pois os professores utilizam diferentes saberes em função das condições, situações e recursos ligados a este trabalho, visando enfrentar e solucionar diferentes problemas ou situações em seu cotidiano.

Tardif (2000), considera que os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos, e que isso se deve a três fatores. Primeiramente são assim considerados porque provêm de diversas fontes, podem ser oriundos da cultura pessoal do professor, história de vida e experiência escolar anterior, conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em sua formação profissional. Podem ser também conhecimentos curriculares provenientes de programas, guias e manuais escolares, e principalmente a experiência adquirida com seu trabalho.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“A EDUCAÇÃO SEXUAL E O CUIDADO DE SI” NO ÂMBITO METODOLÓGICO: CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL FOUCAULT PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Michele Garcia	
João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri	
Gabriella Rossetti Ferreira	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.2761925061	
CAPÍTULO 2	11
ATIVIDADES INVESTIGATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ABORDAGEM DIDÁTICA SOBRE AS QUESTÕES RELATIVAS À SEXUALIDADE PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Frederico Passini	
Mirley Luciene dos Santos	
Kézia Ribeiro Gonzaga	
Malena Marília Martins Gatinho	
Vanessa Oliveira Gonçalves	
Cleide Sandra Tavares Araújo	
José Divino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.2761925062	
CAPÍTULO 3	24
“NA TRILHA DA LIMPEZA URBANA”: JOGO EDUCATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	
Isaias Gomide Monteiro	
Rosana Aparecida Ravaglia Soares	
Ronaldo Figueiró Portella Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925063	
CAPÍTULO 4	39
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR	
Ivana Corrêa de Souza Faour	
Mariangela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.2761925064	
CAPÍTULO 5	56
A INFLUÊNCIA DAS FASES DA LUA NA AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NA COMUNIDADE RIO DA PRATA/NOVA LARANJEIRAS/PR	
Ana Paula Nahirne	
Dulce Maria Strieder	
DOI 10.22533/at.ed.2761925065	
CAPÍTULO 6	68
A LEITURA DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PRIMEIRO PASSO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	
Rodrigo Leite da Silva	
Jucilea Silva de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925066	

CAPÍTULO 7 79

A SOLIDARIEDADE COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Alessandra Lisboa da Silva
Elaine Sampaio de Barros
Igor Magri de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.2761925067

CAPÍTULO 8 87

A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO A SUA VALIDADE E RELEVÂNCIA

Rita de Cássia Martins de Oliveira Ventura
Reginaldo Adriano de Souza
Lilian Beatriz Ferreira Longo
Andréia Almeida Mendes
José Carlos de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2761925068

CAPÍTULO 9 103

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ÉTICA EM UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA

Ana Lúcia Magalhães
Benedita Hirene de França Heringer

DOI 10.22533/at.ed.2761925069

CAPÍTULO 10 113

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: DESIGN THINKING – APLICAÇÃO NO CURSO TECNÓLOGO DE GESTÃO COMERCIAL

Andréa Barbosa Delfini Paulo
Fernanda Rodrigues Pucci
Mara Rúbia Muniz Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.27619250610

CAPÍTULO 11 122

BINGO NO APRENDIZADO EFETIVO

Carina Scolari Gosch
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Ray Almeida da Silva Rocha
João Ayres do Couto Neto
Priscila Lopes Neri
Leonardo Sousa Mundoco
Inglá Bitarães Pereira
Ianka Thamylla Sousa Silva
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Ada Keren Queiroz Aquino
Inácia Neta Brilhante de Sousa
Bruna Silva Resende

DOI 10.22533/at.ed.27619250611

CAPÍTULO 12 130

BRINCADEIRAS E JOGOS EDUCATIVOS: RECURSOS ENRIQUECEDORES À APRENDIZAGEM

Luis Vanderlei Torres

DOI 10.22533/at.ed.27619250612

CAPÍTULO 13 137

CONTRATOS INTERNOS DE GESTÃO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Katia Ferreira Costa Campos
Vanessa de Almeida Guerra
Rafael Mendonça Ribeiro
Rafaela Leonel de Oliveira Mata
Antônio Rogerio Dias Guimaraes
Marco Antonio Vieira de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250613

CAPÍTULO 14 145

DA INSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE PSICÓLOGO AO MODELO DE GESTÃO ANGLO-SAXÔNICO: UM PANORAMA DA CRIAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA NO PARANÁ

Eduardo Henrique Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.27619250614

CAPÍTULO 15 153

EDUCAÇÃO OLÍMPICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA POSSÍVEL DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ÂMBITO ESCOLAR

André Campos de Lima
Camila Tomicki
José Luis Dalla Costa

DOI 10.22533/at.ed.27619250615

CAPÍTULO 16 165

ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA, PIAUÍ

Nayara Gonçalves de Sousa
Carlos Eduardo Castro Ribeiro
Neylla Roberta Santos da Costa
Andressa de Oliveira da Costa
Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda

DOI 10.22533/at.ed.27619250616

CAPÍTULO 17 173

EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Fátima Aparecida Marinho Coelho
Gerson Tenório dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.27619250617

CAPÍTULO 18 180

GAME OVER NA FALTA DE ATENÇÃO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri
Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende

Inácia Neta Brilhante de Sousa
DOI 10.22533/at.ed.27619250618

CAPÍTULO 19 188

GLICODOMINANDO: MEMORIZANDO A GLICÓLISE BRINCANDO

Gabriella Candian Felix Teixeira
Sílvia Carvalho
Paula Caputo Dutra de Oliveira
Igor Visconde Gonçalves
Andreia Laura Prates Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.27619250619

CAPÍTULO 20 197

GRAMÁTICA, INTERAÇÃO, DISCURSO E TEXTO

Karyn Meyer

DOI 10.22533/at.ed.27619250620

CAPÍTULO 21 206

MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O MATERIAL TORRE ROSA

Amanda Maria Fávaro
Thaís de Sá Gomes Novaes

DOI 10.22533/at.ed.27619250621

CAPÍTULO 22 223

METODOLOGIA ATIVA E INCLUSÃO: DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTAS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AO ENSINO DE ALUNOS SURDOS

Adriana Paula Fuzeto
Gustavo Dias de Oliveira
Ítalo Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250622

CAPÍTULO 23 234

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: ASSOCIAÇÃO ENTRE APRENDIZADO EFETIVO E SATISFAÇÃO ACADÊMICA

Carina Scolari Gosch
Bruna Silva Resende
Ray Almeida da Silva Rocha
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Priscila Lopes Neri
João Ayres do Couto Neto

DOI 10.22533/at.ed.27619250623

CAPÍTULO 24 244

MICRO ATIVIDADES PARA O CONHECIMENTO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri

Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende
Inácia Neta Brilhante de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250624

CAPÍTULO 25 253

O CICLO DE LEITURA COMO ELEMENTO DE INCLUSÃO E DE AMPLIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JURUPIRANGA-PB

Saulo José Veloso de Andrade
Rosilene Cândido da Silva Lima
Cátia Silene da Silva Araújo
Karla Janaina Barbalho Maciel
Maria Leonilde da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250625

CAPÍTULO 26 258

O USO DA QUÍMICA FORENSE COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA CONTEXTUAL PARA A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DROGAS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Henry Charles Albert David Naidoo Terroso de Mendonça Brandão
Milene Graciele de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.27619250626

CAPÍTULO 27 263

OS TEMAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Cristiane de Andrade
Paulo Cesar Canato Santinelo
Lucila Akiko Nagashima

DOI 10.22533/at.ed.27619250627

CAPÍTULO 28 273

PROJETO INTERDISCIPLINAR INOVADOR PARA APRENDIZAGEM: UM TREINAMENTO DESENVOLVIDO POR ALUNOS PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Ana Maria Chavão Brito Lombardi de Souza
Geraldo José Lombardi de Souza
Michelle Wenter

DOI 10.22533/at.ed.27619250628

CAPÍTULO 29 280

PROMOVER O ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALÉM DO TECNICISMO

Elines Saraiva da Silva Gomes
Mariangela Camba
Elisete Gomes Natário

DOI 10.22533/at.ed.27619250629

CAPÍTULO 30 292

RELAÇÃO MOTIVAÇÃO / ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA DISCENTES DA EDUCAÇÃO SEMIPRESENCIAL

Rafael Ernesto Balen
Ana Flávia Ciríaco de Oliveira
Simone Deperon Eccheli

DOI 10.22533/at.ed.27619250630

CAPÍTULO 31	306
TPACK, UMA DIRETRIZ PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Patricia Rodrigues Carvalho dos Reis	
Elisabeth dos Santos Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.27619250631	
CAPÍTULO 32	315
UMA PRÁTICA MUSICAL EM UM PROJETO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Willian Monteiro dos Santos	
Abigail Malavasi	
Elisete Gomes Natário	
DOI 10.22533/at.ed.27619250632	
CAPÍTULO 33	325
DISPLAY HOLOGRÁFICO INFANTIL PARA TABLETS	
Felipe Ferreira Sereno	
DOI 10.22533/at.ed.27619250633	
SOBRE A ORGANIZADORA	340

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR

Ivana Corrêa de Souza Faour

Universidade Metropolitana de Santos
Santos – São Paulo

Mariangela Camba

Universidade Metropolitana de Santos
Santos – São Paulo

RESUMO: Este estudo é um recorte da pesquisa realizada durante o mestrado profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental na UNIMES – Santos/SP no período de 2016 a 2018 e tem como objetivo apresentar as representações dos professores do Ensino Fundamental acerca do papel do diretor escolar na formação continuada em serviço na escola de ensino fundamental. A metodologia utilizada foi qualitativa com encaminhamento para estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados foram as entrevistas semiestruturadas e questionários. A escola pesquisada pertence à rede privada de ensino e localiza-se na cidade de Santos/SP. Como resultado, os dados coletados indicaram que os professores apontam o diretor escolar com um papel fundamental na formação dos docentes, principalmente pedagógico. Além da função administrativa, compete a ele acompanhar a prática docente em parceria com o coordenador pedagógico; acompanhar os desafios diários do ambiente educativo, da

comunidade escolar e o aprendizado. Destaca-se o excesso de burocracia que envolve o cotidiano desse profissional e sua ausência nos momentos de formação em função das demandas das demandas administrativas das instâncias superiores.

PALAVRAS-CHAVE: Diretor escolar. Formação dos professores. Gestão democrática.

THE TEACHER'S TRAINING AT THE FUNDAMENTAL SCHOOL: THE ROLE OF THE SCHOOL DIRECTOR

ABSTRACT: This study is a cut of the research carried out during the professional master's in Teaching Practices in Elementary School at UNIMES - Santos / SP from 2016 to 2018 and aims to present the representations of primary school teachers about the role of the school director in the formation continued in service in elementary school. The methodology used was qualitative with referral to a case study. The instruments of data collection were semi-structured interviews and questionnaires. The researched school belongs to the private education network and is located in the city of Santos / SP. As a result, the collected data indicated that the teachers point out the school director with a fundamental role in the training of teachers, mainly pedagogical. Besides

the administrative function, it is incumbent on him to follow the teaching practice in partnership with the pedagogical coordinator; accompany the daily challenges of the educational environment, the school community and learning. It emphasizes the excess of bureaucracy that involves the daily life of this professional and his absence in the moments of formation due to the demands of the administrative demands of the higher instances.

KEYWORDS: School director. Teacher training. Democratic management.

1 | INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento desta pesquisa se deu em meio a muito estudo, descobertas e crescimento pessoal. O diálogo entre as experiências reais e a literatura proporcionou aprendizado e amadurecimento intelectual.

Entre dias de perfeita dialogicidade consigo mesmo, num movimento de conhecimento e (re) conhecimento que, às vezes, alegria e, às vezes, aflige, e outros dias de total esvaziamento com a convicção de que nada se sabe, pois há sempre um universo novo a ser indagado e descoberto, o processo de investigação se fez. Cada palavra, cada frase e cada parágrafo passaram a fazer parte de um pensamento enriquecido, em constante formação e conseqüente transformação.

Neste percurso, Paulo Freire se fez presente, a cada dia de escritas e análises, em forma de estímulo, certeza e fé, quando afirma que “como seres inacabados, em permanente busca, curiosos e indagadores, não se achasse, como condição necessária para estar sendo, inserido, ingênua ou criticamente, num incessante processo de formação”. (FREIRE, 2001).

Assim, a escrita do trabalho foi se constituindo com a consciência de que a formação é um movimento permanente e o compromisso com a própria formação, um ato emancipatório e libertador.

Considerando o imediatismo e a superficialidade da sociedade atual, espera-se que a formação e a pesquisa se constituam como instrumentos de reflexão e fortalecimento de identidades.

O presente artigo tem o objetivo apresentar as representações dos professores do Ensino Fundamental acerca do papel do diretor escolar na formação continuada em serviço.

Trata-se de um recorte de pesquisa realizada durante o mestrado profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental na Universidade Metropolitana de Santos – Santos/SP no período de 2016 a 2018 e justifica-se por estar vinculada à trajetória profissional da pesquisadora.

Na abordagem do tema proposto, a pesquisa alicerça-se nas políticas de formação de professores no Brasil, destacando a necessidade de mudanças na formação inicial e a importância da formação continuada em serviço, como forma de valorização da prática educativa. A partir de conceitos da gestão da escola, aborda

a gestão democrática como caminho para a participação e promoção de espaços coletivos de formação.

Para Faour (2018), o diretor escolar é um profissional capaz de comprometer-se com sua equipe e com a comunidade, tendo como principal eixo de seu trabalho a formação dos sujeitos, por meio de ações e atitudes que priorizem e valorizem a formação dos professores em serviço, buscando recursos, envolvendo-se com o processo pedagógico.

A autora identifica que frequentemente o diretor escolar volta-se à burocracia da administração, distanciando-se do contato diário com os professores, principalmente no que se refere ao aspecto pedagógico e indaga sobre qual o papel do diretor escolar na formação dos professores, considerando que esse profissional muitas vezes abdica da possibilidade de estabelecer diálogos valiosos para a melhoria do cotidiano escolar e da formação dos professores, mantendo-se no seu espaço de comando, reproduzindo uma cultura que o naturalizou como figura de poder.

Assim, Faour (2018), destaca que buscou-se refletir e analisar as representações dos professores do Ensino Fundamental acerca do papel do diretor escolar no processo de formação dos professores do Ensino Fundamental no contexto escolar, com o intuito de identificar suas ações para construção de espaços na escola que garantam a formação permanente.

O estudo privilegiou a metodologia qualitativa, por entender que permite análises mais aprofundadas acerca dos múltiplos aspectos do objeto em questão, encaminhando-se para estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a entrevista semiestruturada e o questionário. A escola pesquisada pertence à rede privada de ensino e localiza-se na cidade de Santos, Estado de São Paulo. Os participantes da pesquisa foram o diretor escolar, coordenador pedagógico e professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Nesse recorte de pesquisa, o foco de análise foi a partir da categoria que abordou o papel do diretor escolar e do coordenador pedagógico na formação continuada em serviço.

Serão abordados aspectos da formação inicial e formação em serviço no desenvolvimento deste estudo, destacando a gestão democrática na escola e o diretor escolar como agente de mudanças.

2 | A FORMAÇÃO: PERMANENTE PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Na abordagem das políticas educacionais e de formação de professores, observa-se algumas variáveis relacionadas às formulações e implementações dessas políticas, onde “revela-se a existência de um jogo político permeado por tensões e forças antagônicas, onde essas políticas vão se constituindo num cenário de constantes mudanças vinculadas ao poder vigente, desconsiderando assim a participação dos

professores” (FAOUR, 2018).

Ao longo da história, no Brasil, segundo a autora, as políticas de formação de professores mostram-se, muitas vezes, apartadas não só da realidade vivenciada pelos docentes, mas também de suas necessidades no exercício da profissão, salientando que se por um lado a formação inicial tem se mostrado vinculada a uma matriz de competitividade, por parte das instituições de ensino superior, voltada para a mercantilização dos cursos de graduação das licenciaturas, por outro, a formação continuada, demonstrou, ao longo dos anos, estar à serviço dos interesses dos órgãos administrativos superiores, aos quais as instituições de ensino estão vinculadas.

No entanto, há estudos que indicam perspectivas de mudanças com relação à formação continuada em serviço, tornando possível um fortalecimento na formação docente com a afirmação de que o conceito de formação continuada associa-se à ideia de sistematicidade, regularidade e sequência de ações, em oposição ao caráter casual e episódico das formações mais tradicionais.

A expressão sugere opções metodológico-investigativas, embasadas na análise e interpretação da realidade, e considera os professores como sujeitos de sua própria formação e prática profissional como fonte de reflexão teórica nesse processo. Assim, o contexto de trabalho e a cultura escolar passam a ser considerados, destacando-se, nesse processo a escola, como *locus* de formação e o saber docente, considerando os professores como possuidores e produtores de saberes.

É ressaltado pela autora que “a atuação tanto social como política do diretor escolar, comprometida com a qualidade e valores da formação no espaço educativo, contribui para que se constituam espaços de formação cada vez mais significativos na escola” (FAOUR, 2018).

Nesse sentido, observa-se que a gestão escolar assume papel de relevância no espaço educacional, sendo a gestão democrática, de acordo com a autora, um caminho para a construção de um projeto de formação que tenha significado para os docentes.

Veiga (2013), ao definir gestão democrática como um princípio que abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, exigindo compreensão aprofundada dos problemas ligados à prática pedagógica, salienta que nesse sentido o espaço educativo tem, no diretor escolar, uma liderança que se torna cada vez mais importante, à medida que sua ação se volta aos sujeitos como principais elementos na constituição de uma escola que se pensa e se questiona a partir da formação.

Faour (2018), considera que o diretor escolar e o coordenador pedagógico, se engajados e comprometidos com o processo pedagógico realizado no espaço educacional, poderão proporcionar não só uma formação continuada que apoie e possibilite a ampliação de conhecimento dos docentes, mas também a aquisição de recursos e a revisão de espaços e tempos escolares para o aprimoramento de uma formação cada vez mais adequada às demandas da sociedade.

Em seus estudos Fusari (2004), salienta que a formação continuada de professores

será mais bem-sucedida se a equipe escolar, liderada pelos diretores e coordenadores, encarará-la como valor e condição básicos para o desenvolvimento profissional dos docentes. A estrutura e a gestão democrática são elementos essenciais, por priorizarem a participação e o envolvimento dos professores e demais funcionários.

Ao considerar os aspectos apontados por Fusari (2004), Lück (2012), destaca a gestão como um processo que se vincula à ideia de participação de pessoas agindo juntas no encaminhamento de uma determinada situação, associando-se à mobilização e esforços coletivamente organizados e à ação construtiva conjunta de seus componentes.

Paro (2004), conceitua gestão como utilização racional de recursos para realização de determinados fins, apontando que o fundamento da escola é propiciar condições para que o aluno aprenda por meio da apropriação da cultura, formando personalidades e produzindo um ser humano-histórico.

Nesse aspecto, Faour (2018), defende que é ratificada a importância do papel da gestão escolar no processo de formação realizado na escola, considerando tanto a formação do aluno, quanto a formação dos professores como processos integrados de reflexão, pois a escola, como uma das instituições base da sociedade do conhecimento, conforme estudo de Bonilla (2009), necessita transformar-se numa escola aprendente onde não são apenas os alunos que têm o que aprender, mas também os professores, a comunidade e a própria instituição necessitam estar em permanente processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, de acordo com Faour (2018), a contribuição da gestão da escola no processo de formação volta-se para a organização do trabalho pedagógico em sintonia com o Projeto Político Pedagógico, cujas metas e ações convergem para a aprendizagem dos alunos, instituindo tempos, espaços e condições que favoreçam o desenvolvimento das ações de planejamento da prática por parte dos docentes. De acordo com Silva (2012), a equipe diretiva propicia os recursos necessários e possibilita espaços de criação para os professores, sendo o papel da gestão dinamizador e propiciador de aprendizagens tanto dos estudantes, como dos professores, articulando-se de maneira indissociável aos resultados da escola.

A autora defende que:

[...] as ações executadas pela gestão têm caráter formador/educativo no contexto escolar, por envolver e, assim, educar todos os integrantes de uma escola, na medida em que cria condições concretas, permitindo o envolvimento de todos, com maior ou menor intensidade, no processo de tomada de decisões e de sua avaliação. (SILVA, 2012, p.1)

Corroborando com Silva (2012), Faour (2018), observa que a equipe gestora contribui significativamente no processo de formação, na medida em que entende esse processo como um movimento contínuo que necessita de investimento; na medida em que se envolve com o trabalho pedagógico, organizando e administrando recursos (humanos inclusive), ampliando espaços, adquirindo materiais úteis e significativos

para o ensino e para a aprendizagem, numa atitude política de participação ativa.

3 | O DIRETOR ESCOLAR: AGENTE DE MUDANÇAS

Em conformidade com as legislações e regulamentações atuais dos diferentes sistemas de ensino, o diretor escolar responde pelo funcionamento da instituição, ocupando uma posição estratégica e o cargo hierarquicamente mais elevado no interior da escola.

A autora observa que historicamente o cargo de diretor escolar sempre esteve permeado pelo poder. Assentado no princípio de autoridade do chefe, estabelecendo uma certa verticalidade nas relações e um clima de dominação.

Indaga-se: qual é o perfil desejado de um diretor escolar?

Na tentativa de possíveis respostas a esse questionamento, Faour (2018), faz uma breve contextualização acerca dessa relevante temática. Considerando a administração como utilização racional de recursos para realização de determinados fins, Paro (2010), ao referir-se à administração, o faz considerando-a como atividade essencialmente humana, já que, segundo o autor, somente o homem é capaz de estabelecer objetivos a serem cumpridos.

Na escola, os recursos são utilizados por um grande número de pessoas, pois a ação dos sujeitos não fica restrita somente ao momento do trabalho, mas cria uma rede de relações dentro do espaço educativo. Dessa forma, observa-se a complexidade da ação do diretor escolar à frente da escola.

Para o autor, a coordenação do esforço humano coletivo remete a seu caráter necessariamente político, ao considerar política como produção da convivência entre grupos e pessoas com diferentes valores e interesses que nem sempre coincidem com os objetivos estabelecidos.

Quando os interesses dos trabalhadores são diferentes dos objetivos a serem realizados, Paro (2010), ressalta que a coordenação ganha um caráter político, tornando as funções do diretor muito mais complexas, pois, além da técnica, deve ocupar-se com os interesses em conflito.

Nesse sentido,

pode-se inferir que os papéis social e político do diretor da escola se estabelecem a partir de suas ações voltadas para a qualidade das relações, possibilitando, por meio do diálogo e da formação, clareza quanto aos objetivos a serem atingidos, coordenando diferentes valores e interesses (FAOUR, 2018, p. 6)

O processo de trabalho administrativo no ambiente educacional, por ser uma atividade que promove a relação entre sujeitos, estabelece uma relação necessariamente democrática e assim deve ser tratada em sua concepção e execução, considerando a atividade pedagógica que envolve o processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa destaca que o diretor escolar está diante de novas demandas decorrentes das mudanças nas relações sociais, estabelecidas a partir de uma

sociedade que se transforma continuamente exigindo atuação e formação voltadas a essas novas demandas. Destaca ainda, que a educação, enquanto prática social e processo de formação de sujeitos, está essencialmente vinculada às transformações da sociedade e, nesse sentido, também se torna necessário rever as práticas escolares até então estabelecidas.

“As relações pedagógicas são da mesma tessitura das relações sociais”, assim destaca Wittmann (2000), observando que o fundamento decisivo dessa situação é a mudança das regras das relações que vêm se estabelecendo na sociedade e no ato pedagógico. Isso significa dizer que a escola tem papel relevante na transformação social e, se autônoma e democrática, exige práticas emancipatórias.

“A ampliação de espaços de efetiva participação, na perspectiva da autogestão, demanda uma coordenação colegiada e, aos responsáveis pela gestão, demanda competências de coordenação” (WITTMANN, 2000). Nesse sentido, a atuação e formação do diretor estariam voltadas para um processo permanente de construção.

De acordo com o autor, o diretor da escola está em estado metanoico, ou seja, está em estado de mudança de comportamento, ideias e atitudes, com uma nova maneira de olhar a realidade. Nesse aspecto, segundo o autor, para produzir-se ou forjar-se diretor, é necessário “conversão de olhar” ou revolução mental, sendo essa uma forma de inscrever-se completamente no mundo. Não há, assim, um salto qualitativo momentâneo, mas um processo permanente.

Segundo o autor, esse aspecto na educação do diretor implica desenvolvimento do conhecimento e produção de habilidades na própria ação. Portanto, o processo de construção de aptidões cognitivas e atitudinais, necessárias ao diretor escolar, tem suas bases em três eixos: conhecimento, comunicação e historicidade, alertando para o fato de que o conhecimento é o objeto específico do trabalho escolar; por isso, a compreensão profunda do processo de (re)construção do conhecimento no ato pedagógico é um determinante da formação desse profissional.

A competência de interlocução – competência linguística e comunicativa – apresenta-se como o segundo eixo da formação. Esse eixo é indispensável ao processo de coordenação da elaboração, execução e avaliação do projeto político-pedagógico, que visa a obter e sistematizar contribuições para que, no processo educativo escolar, a participação seja efetiva, com a inclusão e contribuição dos envolvidos.

Segundo o autor, o terceiro eixo, é a inscrição histórica. A escola trabalha o conhecimento em contextos socioinstitucionais específicos. O reconhecimento não só das demandas educacionais, bem como de suas possibilidades e limitações e das tendências desse contexto histórico é essencial para o sentido da prática educativa e para sua qualidade.

De acordo com Wittmann (2000), é fundamental, para a atuação do diretor, o conhecimento do contexto histórico-institucional no qual atua. Por isso a gestão da escola é um lugar de permanente qualificação humana, de desenvolvimento pessoal e profissional.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o perfil do diretor escolar, segundo Bordignon e Gracindo (2001), deve conciliar duas dimensões essenciais, isto é, técnica e política. Segundo as autoras, a qualificação técnica requer o domínio dos fundamentos da educação e da pedagogia, com sua indispensável base docente, e os conhecimentos dos processos de gestão de uma organização. Os requisitos políticos requerem sensibilidade para que o diretor perceba os movimentos da realidade e antecipe-se a eles, sem negar as diferenças, coordenando as forças institucionais na direção de sua finalidade.

Sendo assim, “o profissional que está à frente da escola se vê desafiado a desenvolver competências necessárias a seu trabalho diário”. (FAOUR, 2018)

No que se refere às relações humanas, se não houver humildade, segundo Freire (2013), o diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de agir, se rompe.

Para Faour (2018), quanto mais humanas e justas forem as relações da gestão escolar com os atores envolvidos, melhores serão os contatos com a equipe escolar. Segundo a autora, essas relações são subjetivas e revelam-se nas atitudes e nas ações dos sujeitos, gerando um clima de segurança e confiança ou de distanciamento e falta de credibilidade.

Assim, a autora defende que a partir do compartilhamento da autoridade e da atitude de estabelecer a formação como eixo principal, ampliando a escuta e considerando as ideias e opiniões dos diferentes e diversos atores escolares, a direção se propõe a realizar uma administração voltada para o desenvolvimento, colaboração e integração, estando em permanente construção.

Nessa perspectiva, a gestão democrática, no interior da escola, tem, no diretor escolar,

uma possibilidade de compromisso com a mudança do espaço educativo. Em outras palavras, o diretor sai do lugar comum para construir, juntamente com o coordenador pedagógico, um percurso de formação que estabelece suas bases no cotidiano escolar, tomando como ponto de partida a prática dos professores. Assim, a gestão democrática torna-se o princípio fundamental para a construção de um projeto de formação permanente na escola. (FAOUR, 2018, p. 8)

A autora observa que o exercício diário de uma gestão democrática, oferece condições para que o diretor escolar se perceba como um profissional em contínua construção, sendo possível refletir sobre sua atuação continuamente, a partir do contato diário com os atores escolares, buscando romper com uma cultura que naturalizou o diretor escolar como figura de poder, desvinculada das relações existentes no ambiente educativo, para exercer os mandos superiores.

Nesse panorama, desvela-se que quando esse profissional consegue romper com essa cultura e sai do seu lugar de conforto para vivenciar de fato os conflitos e as relações na escola, assume-se como um agente de mudanças.

Torna-se oportuno trazer para essa discussão o ponto de vista de Paro (2004), onde ressalta que o diretor escolar vive uma contradição, pois, se, por um lado, representa autoridade máxima, o que poderia conferir-lhe autonomia, por outro acaba

constituindo-se em preposto do Estado, em função da dependência dos escalões superiores, sendo autoridade última no interior da escola.

Dessa forma, observa-se que o diretor atua cotidianamente entre os interesses dos órgãos superiores e os da comunidade escolar, que Paro (2004), destaca como “dominantes e dominados”, sendo visto, muitas vezes, de forma negativa.

Porém, afirma:

À medida que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e recursos. (PARO, 2004, p. 12).

Ressalta-se que, na maioria das vezes, as instâncias administrativas superiores não têm conhecimento das necessidades das escolas, ficando a cargo do diretor escolar intermediar e adequar as demandas emanadas dos órgãos superiores de administração e as demandas diárias da escola.

Nesse aspecto, salientamos que, estando entre as demandas superiores e as demandas do cotidiano escolar, esse profissional pode desviar-se do principal objetivo da escola:

Sendo a escola um espaço próprio à difusão do saber, todo esforço nela realizado deve convergir para a aprendizagem daqueles para quem foi criada [...]. Tantos são os problemas da prática, que a gestão corre o risco de desviar-se desta finalidade aparentemente tão simples. De perder-se no emaranhado dos fios do novelo [...] e isto, bem se sabe, não pode nem deve ocorrer. O sucesso de uma gestão escolar, em última instância, só se concretiza mediante o sucesso de todos os alunos. (VIEIRA, 2007, p.67).

Nesse sentido, Melo (2001) ressalta que:

As regras seletivas e burocráticas da administração escolar hão de ser protestadas com a concepção de uma gestão democrática que se desenvolve dentro da escola, fazendo emergir novas relações de trabalho, socializando o poder, construindo a efetiva participação de todos os segmentos da comunidade escolar. (MELO, 2001, p. 245).

À luz da literatura e a partir da experiência da pesquisadora na gestão escolar, se torna possível aprofundar algumas reflexões. Faour (2018), ressalta que na prática o diretor vivencia diversos desafios quando se coloca a serviço da construção de um trabalho coletivo na busca de uma escola realmente democrática e justa, apontando que com relação à comunidade interna, os desafios vinculam-se a aspectos culturais, advindos de práticas sociais discriminatórias e excludentes que, por vezes, naturalizam comportamentos e atitudes que a formação acadêmica ainda não teve força significativa suficiente para transformar.

Outro aspecto destacado pela autora, é a forte presença das políticas educacionais e dos órgãos superiores de administração, agindo de forma a pressionar a gestão para que interesses diversos sejam realizados pela escola. Ressalte-se que, tais interesses, na maioria das vezes, são diferentes das necessidades do cotidiano escolar.

Faour (2018), defende em seu estudo, que a escola não é um espaço vazio,

mais sim um ambiente vivo constituído por pessoas com experiências, convicções e valores diferentes e antagônicos, configurando-se como um campo de tensões onde se estabelecem relações conflituosas, diálogos contraditórios e diferentes interesses e forças.

Nesse espaço, observa-se um “não dito” que se comporta como currículo um oculto, ganhando força de ação entre os sujeitos, pois não se revela. Ao contrário, apresenta-se nas atitudes, nos movimentos de seus componentes que, se rebatidos, podem ganhar força de combate, e, se não percebidos, podem fazer ruir silenciosamente a gestão, exigindo do diretor um movimento constante de abertura para uma escuta atenciosa, observação e cuidado com a qualidade do ambiente a partir das relações estabelecidas.(FAOUR, 2018, p. 10)

Assim, a autora observa que a gestão escolar se constitui no cotidiano, com uma autonomia limitada, atendendo às demandas das instâncias superiores, num campo de tensões e disputas, tendo à frente o diretor escolar, que vivencia um dia a dia permeado por conflitos e necessidades, dividindo-se entre os aspectos administrativos e pedagógicos de sua gestão na escola.

4 | RESULTADO

A escola pesquisada pertence a um sistema da rede privada de ensino e está situada em região periférica da cidade de Santos, estado de São Paulo.

A unidade de ensino, atende a alunos do 1º. ao 9º. ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo que os alunos de 1º. ao 5º. ano permanecem na escola em período integral. No período da manhã, participam das aulas com conteúdos regulares e, à tarde, participam de atividades diversificadas com profissionais específicos das áreas de esportes, atividades artísticas, dentre outras, acompanhados dos respectivos professores.

A equipe gestora é composta pela diretora e duas coordenadoras pedagógicas, uma das coordenadoras atende aos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, que fazem parte da educação integral em tempo integral, e a outra atende aos professores dos anos finais e ensino médio.

Os sujeitos da pesquisa foram a diretora da escola, coordenadora pedagógica e professores do Ensino Fundamental, sendo duas docentes dos anos iniciais e duas dos anos finais. No caso dos professores dos anos finais, optou-se por um professor da área de humanas e outro da área de exatas.

Observou-se que os profissionais da equipe gestora ocupam os cargos de diretor e coordenador há cinco anos, contrastando com os professores pesquisados, que atuam na unidade de ensino há um tempo maior – entre 10 e 20 anos.

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a entrevista e o questionário como forma de buscar as representações dos participantes acerca do papel do diretor escolar na formação dos professores na escola.

O questionário, foi composto por questões fechadas e abertas e as entrevistas

possibilitaram o levantamento de informações não contempladas no questionário, sendo este aplicado, presencialmente, a cada participante, que levou, em média, 20 minutos para responder às questões. A entrevista semiestruturada configurou-se como principal instrumento, possibilitando maior conhecimento quanto aos significados atribuídos pelos participantes.

As entrevistas foram realizadas individualmente em espaço reservado na escola, sendo o tempo médio de cada entrevista de 30 a 40 minutos.

Faour (2018), apresenta o resultado da pesquisa a partir de uma das categorias utilizadas que tem como foco o papel do diretor escolar e do coordenador pedagógico na formação dos professores na escola, cujo objetivo foi investigar as representações dos professores acerca do papel do diretor e do coordenador na formação em serviço.

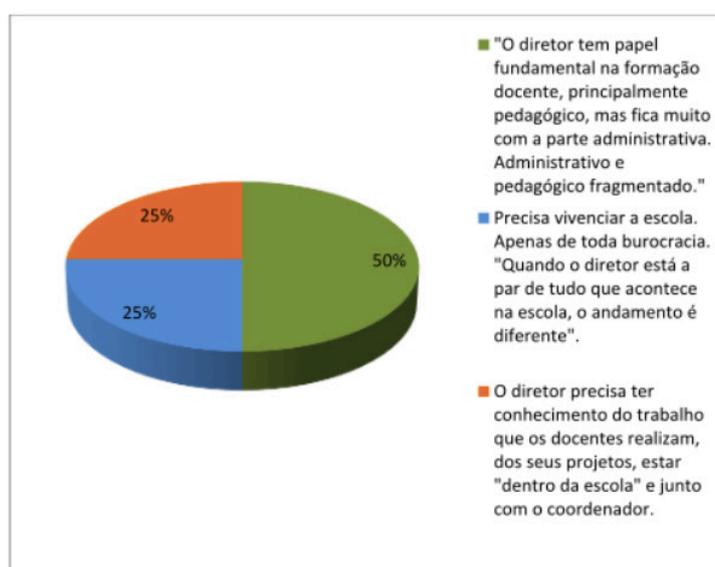


Gráfico 1 : O papel do diretor escolar

Fonte: Questionários e Entrevistas – Coleta de Dados

A autora aponta que os dados coletados evidenciaram que os professores consideram o diretor escolar com papel fundamental na formação docente, principalmente pedagógico. Ressaltam a importância de o diretor escolar participar mais ativamente do trabalho pedagógico realizado na escola, pois os mesmos se ressentem da fragmentação, entre administrativo e pedagógico. Afirmam que compete a ele, além da função administrativa, acompanhar a prática docente em parceria com o coordenador pedagógico, acompanhar os desafios diários da comunidade escolar e o aprendizado. Destaca-se, o excesso de burocracia que envolve o dia a dia desse profissional e sua ausência nos momentos de formação. Os professores demonstraram compreender as demandas que envolvem a função do diretor escolar, mas declararam a importância do fato de esse profissional estar mais próximo deles.

Nos encontros pedagógicos e formação do início do ano, observo que o diretor escolar atua para que a equipe escolar se envolva com o assunto proposto

apresentando propostas para que o desenvolvimento do trabalho docente seja desenvolvido ao longo do ano letivo [...] que haja interação entre a coordenação e direção. Eu enxergo como um elo. O diretor precisa conhecer a comunidade dele. Saber o perfil do alunado, ter mais diálogo com os alunos, um diretor envolvido com o pedagógico e de um coordenador em sintonia com o corpo docente (PROFESSOR A, anos finais).

O diretor, ele precisa ser um bom administrador, observador, vivenciar toda a escola [...] a gente sabe toda a burocracia, preenchimento de papéis, mas quando o diretor está a par de tudo que acontece na escola, você percebe que o andamento é diferente, os alunos conhecerem o diretor [...] sair da sua sala e ver como é que está a escola, ver o que eles estão precisando, estar presente. Na nossa formação, estar presente também. O coordenador a mesma coisa. Precisa ver o que o professor está precisando, sair um pouco mais da sua sala. Porque assim a gente sente um pouco de falta por ter tanto esse momento burocrático e eles não terem tempo para nos visitar. (PROFESSOR D, anos iniciais).

Com relação ao coordenador pedagógico, Faour (2018), destaca que os dados indicaram que os professores esperam que esse profissional esteja em sintonia com o corpo docente, auxiliando-os, trazendo conteúdos e atividades, aprofundando e aprimorando o que já está em andamento na formação docente.

Durante a entrevista a autora ressalta que os professores relataram sobre a excessiva burocracia que envolve o trabalho do coordenador pedagógico, alegando que necessitam que o coordenador esteja mais próximo deles. Demonstram temer que a demanda burocrática, que envolve a função do coordenador pedagógico, venha a distanciá-lo dos professores e do processo pedagógico, conforme declaração da professora do Ensino Fundamental, anos finais:

Hoje eu enxergo um coordenador desta rede, muito burocrático, muito envolvido com papéis, porque tem que preencher planilhas [...] e eu acho que, nesse caminho, o pedagógico se perde. (PROFESSOR A, anos finais)

Ao entrevistar a coordenadora pedagógica, foi observado pela pesquisadora em seu estudo que, apesar de garantir a formação e o apoio aos professores, esta profissional demonstrou temer que a burocracia dificulte a realização de seu trabalho na escola que, expresso de forma consciente pela coordenadora, é “auxiliar” os professores na formação. Segundo a autora, a coordenadora mostrou-se sobrecarregada, com atribuições que pareceram ultrapassar as possibilidades de trabalho na escola, como também demonstrou se sentir responsável em “acalmar” os professores com relação às exigências, projetos e atividades, não planejados pela unidade de ensino, mas que surgem durante o ano letivo, emanados da administração central, afastando os docentes das atividades já previstas e organizadas na escola, ficando evidente a presença constante da administração central no espaço educacional.

Sobre esse aspecto, Fusari (2004) ressalta que:

Para ser bem-sucedido, qualquer projeto de formação contínua realizado na escola ou em outro local precisa ter asseguradas algumas condições. É preciso que os educadores sejam valorizados, respeitados e ouvidos – devem expor suas experiências, ideias e expectativas [...] proponham formas de superação das dificuldades. (FUSARI, 2004, p.22).

Quanto ao diretor escolar, Faour (2018), aponta que os dados analisados indicaram que os professores esperam que desempenhe um papel de interação com o coordenador pedagógico, que se envolva com o processo pedagógico da escola, conheça sua comunidade e o perfil dos estudantes e desenvolva um diálogo maior com os alunos. Ressaltam, também, a necessidade de envolvimento com os resultados da escola.

Destacam a importância de o diretor escolar ser um bom administrador, observador, sair da sua sala e da burocracia e vivenciar toda escola; ver como está o espaço educativo e o que os alunos estão precisando; valorizar tudo o que é feito na escola pelos alunos; estar presente na formação dos professores, oferecendo estrutura, materiais e recursos.

Refletindo sobre os aspectos levantados pelos docentes entrevistados, considera-se o estudo de Paro (2004), quando afirma que administrar é mediar, é esforço para alcançar determinados fins, sendo fundamental a preocupação com as pessoas que fazem parte do processo pedagógico – alunos, professores e todos os demais envolvidos.

Nesse sentido, a pesquisadora observa que reforça-se a ideia de que o fundamento da escola é propiciar condições para que os alunos aprendam por meio da apropriação da cultura, isto é, formar personalidades, produzir um ser humano-histórico.

Paro (2004), destaca que é necessário que exista a participação de todos, no sentido de não negar esse princípio, seja nos colegiados, seja nos conselhos de classe, nas reuniões de pais como também nas demais atividades da escola.

Em seu estudo, Paro (2015), ressalta como fundamental o modo como a escola é administrada e a valorização do ensino, salientando que a atividade pedagógica também é de natureza administrativa:

Não apenas a direção, serviços de secretaria e demais atividades que dão subsídios e sustentação à atividade pedagógica da escola são de natureza administrativa, mas também a atividade pedagógica em si, pois a busca de fins não se restringe às atividades-meio, mas continua, de forma ainda mais intensa, nas atividades-fim (aquelas que envolvem diretamente o processo ensino-aprendizagem) (PARO, 2015, p. 19)

Faour (2018), salienta que os dados evidenciaram que, a diretora escolar se vê como uma profissional que, em sua prática, busca auxiliar os professores a fortalecer sua prática docente cotidiana, afirmando que o professor percebe a importância de sua participação, na formação e no conhecimento da escola como um todo; afirma que o diretor deve posicionar-se como um agente de formação “porque senão você não vai conseguir, acaba perdendo credibilidade. Você não conhece a escola e quer formar sem conhecer a escola?”

O diretor tem que conhecer a escola, observar a escola, estar junto da escola em todos os sentidos, desde os professores, alunos, funcionários [...] tem que estar sempre junto para poder saber. Ele estando junto vai saber qual é a demanda da

escola para poder participar da formação ativamente. Se é um diretor que vai ficar lá na sua sala, somente na parte administrativa e não vai conhecer a sua escola, ele não vai saber o que a escola está precisando para poder participar da formação. Aí ficaria muita teoria e não teria prática. Então eu acho importante sim conhecer a escola como um todo para você poder ser agente de formação, porque senão você não vai conseguir, acaba perdendo credibilidade. Você não conhece a escola e quer formar sem conhecer a escola? (DIRETOR ESCOLAR)

Em sua pesquisa, a autora observou, nos relatos da diretora, que na prática diária fica entre as demandas da administração central e as necessidades da escola. Tem consciência da importância da formação em serviço, trabalha para sua realização, mas as atividades administrativas e burocráticas pelas quais responde a distanciam dos professores, corroborando com Vieira que aponta:

Sendo a escola um espaço próprio à difusão do saber, todo esforço nela realizado deve convergir para a aprendizagem daqueles para quem foi criada [...]. Tantos são os problemas da prática, que a gestão corre o risco de desviar-se desta finalidade aparentemente tão simples. De perder-se no emaranhado dos fios do novelo [...] E isso, bem se sabe, não pode nem deve ocorrer. O sucesso de uma gestão escolar, em última instância, só se concretiza mediante o sucesso de todos os alunos. (VIEIRA, 2007, p.67).

Dessa forma, Faour (2018), infere que, a partir dos dados coletados, que o papel do diretor na formação dos professores está atrelado ao seu envolvimento efetivo com o ambiente educativo e com as pessoas; na sua presença “viva” na escola; na parceria com o coordenador pedagógico, construindo uma cultura centrada nas necessidades dos professores e no trabalho desenvolvido com os alunos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual nos permite observar que a educação, neste momento, caminha por terrenos acidentados em face da ausência de investimentos e recursos financeiros, configurando-se como palco para discursos e interesses políticos.

A escola, cuja finalidade buscou-se evidenciar neste estudo, tem se transformado a cada dia, perdendo credibilidade e se tornando espaço aberto para violações e violências.

Como estão se posicionando os diretores escolares nesse momento social?

O desejo e o espírito da pesquisadora e educadora, diriam: “em atitude de luta pelo valor humano, pela formação de personalidades e pela valorização dos professores”.

A luta pela formação dos alunos e pela formação dos professores, precisa ser assumida por alguém....Nesse momento tão delicado, conclamam-se os diretores escolares, pois estes, se comprometidos com o espaço educativo e com as pessoas, conhecem e vivenciam o “chão da escola” e não podem simplesmente acompanhar a dissolução desse espaço, como se a escola não tivesse importância e valor social, como se nunca tivesse existido!

O estudo realizado possibilitou, por meio de suas análises, no que tange à

reflexões acerca da gestão escolar, onde por muitas vezes de forma não intencional, os professores, coordenadores e demais profissionais da educação são distanciados da função social da escola, onde na dinâmica desafiadora do dia a dia escolar, acabam por reproduzir modelos distantes da natureza e finalidade educativa.

O objetivo deste estudo foi analisar e refletir acerca do papel do diretor escolar na formação de professores na escola, investigando como o diretor escolar e o coordenador pedagógico se veem diante da formação de professores na escola e como os professores veem a atuação da equipe gestora na formação dos professores na escola.

O estudo evidenciou a falta de autonomia da escola com relação ao encaminhamento das suas necessidades e dificuldades diárias, mostrando que estas ganham um espaço menor de discussão em função das demandas advindas das administrações centrais que, por sua característica imediatista e burocrática, acabam por invadir o espaço educativo, configurando-se como uma presença forte e controladora, refletindo-se em todos os movimentos realizados no interior da escola.

Salienta-se, porém, que a natureza do movimento da escola é o conhecimento, sendo este fundamentalmente pedagógico, “não aceita” qualquer fragmentação, pois é condição básica para o exercício profissional no ambiente educacional.

Nesse aspecto, a importância maior não está na participação da diretora da escola no momento em que as formações ocorrem, mas que o diretor escolar é, de fato, responsável pelo processo pedagógico desenvolvido, com vistas ao fundamento principal da escola, que é a formação de personalidades humano-históricas. Para que esse fim seja alcançado, é condição lógica sua aproximação com os professores, conhecendo seus anseios, dificuldades e necessidades formativas.

Concluimos que os profissionais da escola esperam do diretor escolar o exercício de uma postura ainda não exercida, independente das atribuições previstas pelas administrações centrais; postura de um profissional que se envolve com o ambiente educativo, que sai do seu lugar de “comando” para interagir com os atores escolares, “abrindo as portas” de seu espaço administrativo, que é essencialmente pedagógico, para os sujeitos que de fato constituem a escola e ratificam sua existência enquanto espaço educativo.

Essa atitude define o papel do diretor escolar na escola e na formação dos professores, sendo um posicionamento político de um profissional que participa e se envolve com o ambiente educativo, pois, sem conhecer a escola e toda sua comunidade, não há possibilidade de exercer uma gestão comprometida com as pessoas, com o conhecimento e com a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola Aprendente – desafios e possibilidades postos no contexto da sociedade do conhecimento**. 2009. 304 f. Tese (Doutorado em Educação) –

Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

BORDIGNON, Genoíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o Município e a Escola. In: Ferreira, N. S. C.; Aguiar, A. S. (Org). **Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FUSARI, José Cerchi. Formação Contínua de educadores na escola e em outras situações, In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 54. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GATTI, Bernadete A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, oct/dec. 2010.

GATTI, Bernadete A. A Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: As Licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, dez/jan 2013 – 2014.

GATTI, Bernadete A., Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan-abr, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010

LÜCK, Heloisa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Adão Francisco. **Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Texto publicado no livro “Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas”, organizado por Adão F. de Oliveira, Alex Pizzio e George França, Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da Escola Pública**. 3. Ed. SP: Ática, 2004.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola, **Educação e Pesquisa**. V. 36, n. 3, p. 763-778, set/dez. 2010.

_____. **Diretor Escolar educador ou gerente**. São Paulo: Cortez, 2015.

RIBEIRO, Maria Teresa de Moura; TEIXEIRA, Myrian Boal; AMBROSETTI Neusa Banhara. Educação Continuada: o olhar do professor. In: ALVES, C. P., SASS, O. (Org). **Formação de professores e campos do Conhecimento**, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

RODRIGUEZ, Vicente. Financiamento da educação e políticas públicas: o FUNDEF e a política de descentralização. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n.55, nov. 2001.

SILVA, Rute Regis de Oliveira da. Alfabetização e Letramento de crianças na escola pública: o papel da gestão escolar. **Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste**, Recife, 2012. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38?Rute Regis de Oliveira da Silva_int_GT3.pdf](http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38?Rute%20Regis%20de%20Oliveira%20da%20Silva_int_GT3.pdf)>. Acesso em: 20fev2018

SILVA, Marilda. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. **O sistema municipal de ensino de Santos e o atendimento às demandas da educação na cidade: um estudo crítico**. 2009. 131 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da escola uma construção possível**. 29. Ed. Campinas: Papyrus, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política (s) e Gestão da educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, v.23, n.1, p.53-69. Jan/abr. 2007

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, M.G.M. **Estrutura e funcionamento da Educação Básica**. 2. Ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **RBPAE**, v. 27, n.1, p. 123-133, jan/abr. 2011.

WITTMANN, Lauro Carlos. Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto**, v. 17, n. 72, p. 88-96, fev/jun, 2000.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-427-6



9 788572 474276