

AUTOGESTÃO NA PRÁTICA DOCENTE – ESTRATÉGIAS FUNCIONAIS E SIGNIFICATIVAS

Ciências Sociais Aplicadas, Edição 113 AGO/22 / 29/08/2022

REGISTRO DOI: 10.5281/zenodo.7032793

Autoria:

Magda Asenete Dias Ferreira

BRFPMME2903623

Orientador:

Professor Dr. Ciro Miguel Labrada Silva

RESUMO

Esta pesquisa busca analisar o quão a autogestão em sala de aula tem colaborado para os saberes e fazeres docentes, observando a ação gestora em instrumentalizar sua equipe docente na Escola Municipal Cecília Meireles localizada em Nova Friburgo, Rio de Janeiro. Esta análise permitirá e favorecerá que as práticas sejam ressignificadas, evidenciando que o aluno seja protagonista na construção de conhecimento, explorando através das competências socioemocionais novos conceitos. O estudo de caso é de natureza exploratória e qualitativa. Após breve abordagem da educação contemporânea no Brasil, mencionada nos referenciais teóricos, entre outros temas, as atribuições da gestão escolar nas instituições de ensino e o conceito envolvendo a autogestão e suas aplicabilidades em sala de aula, amplamente incentivadas e contempladas na BNCC. Participaram do estudo a equipe gestora formada por

Diretores e Diretores Adjuntos da escola, além dos vinte e três professores. Como instrumentos de avaliação foram utilizados questionários que de forma voluntária, se disponibilizaram a responder às perguntas de múltiplas escolhas propostas. O estudo sugere necessidade e possibilidades de reflexões sobre o tema e indica futuras pesquisas para aprofundamento dele. Ao finalizar os estudos conclui-se que o planejamento de ações viabilizados através de momentos formativos, é fundamental para se proporcionar práticas de autogestão em sala de aula, pois com o apoio da gestão e comunidade escolar, os alunos passam a ser autores de seu próprio conhecimento, sendo respeitados em suas especificidades que contemplam durante todo o processo de ensino aprendizagem as competências socioemocionais.

Palavras-chave: Autogestão; Gestor educacional; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This research seeks to analyze how self-management in the classroom has contributed to the knowledge and teaching skills, observing the managerial action in instrumentalizing its teaching staff at the Cecilia Meireles Municipal School located in Nova Friburgo, south of Rio de Janeiro. This analysis will allow and favor that the practices are reframed, showing that the student is a protagonist in the construction of knowledge, exploring new concepts through socio-emotional competences. The case study is exploratory and qualitative. After a brief approach to contemporary education in Brazil, mentioned in the theoretical frameworks, among other themes, the attributions of school management in educational institutions and the concept involving selfmanagement and its applicability in the classroom, widely encouraged, and contemplated in the BNCC. The management team of Directors and Deputy Directors of the school participated in the study, in addition to the twenty-three teachers. As assessment instruments, questionnaires were used and voluntarily offered to answer the proposed questions. The study suggests the need and possibilities for reflections on the theme and indicates future research to deepen the theme. At the end of the studies, it was concluded that action planning is fundamental to provide self-management practices in the classroom, because

with the support of the school management and community, students become authors of their own knowledge, being respected in their specificities that contemplate socio-emotional competences throughout the teaching-learning process.

Keywords: *Self-management; Educational manager; pedagogical practices.*

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais a informação está à disposição em diversas formas, atribuindo ao docente a transformar a informação em conhecimento, auxiliando o aluno nesta construção, através de uma aprendizagem inovadora e significativa. As transformações da sociedade moderna, com os avanços científicos e tecnológicos, o fenômeno da globalização econômica e política, o desenvolvimento urbano e as contradições resultantes do próprio processo de transformação geram novas necessidades educacionais e apontam para além da universalização do saber ler, escrever e contar, amplamente discutidas no país.

Olhar a educação escolar na contemporaneidade demanda constante reflexão de novas finalidades educacionais que se revelam. A atual conjuntura é caracterizada pela dita sociedade da informação, globalizada e organizada em torno de processos próprios de acesso e seleção de informação.

Ao estabelecer formas que permitem ao sujeito adaptar-se à vida em sociedade ou preparar-se para a emancipação, vemos que o processo educativo não apenas cumpre a finalidade de educar, socializar e humanizar, mas o faz a partir de uma intencionalidade política quanto ao conteúdo assumido por tal finalidade. Ao tratar da educação da criança, Charlot (2013, p. 308) afirma

Os fins educativos devem ser fins sociais, pois eles só podem ser fins sociais. Na medida em que pretendemos fundar a educação nos interesses e reações da criança, damos-lhe bases sociais, pois os interesses e reações da criança são, eles mesmos, fenômenos sociais. A escolha não está, pois, entre respeitar a criança ou fixar para a educação fins sociais, mas entre adotar fins sociais implícitos e

camuflados sob a ideia de natureza infantil, ou determinar explicitamente esses fins sociais.

No século XXI administrar comportamentos e emoções pessoais, tem sido habilidades importantes para se conviver em sociedade, respeitando as fragilidades e competências individuais. Estudos recentes em Neurociência têm apresentado a importância das competências emocionais, o estudo do comportamento e do aprendizado, colaborando para grandes avanços na área educacional.

A neurociência é a parte da ciência que tem por objetivo compreender os processos mentais pelos quais nós percebemos, aprendemos, agimos e nos lembramos, possibilitando compreensão da humanidade porque nossos cérebros nos fazem exclusivamente humanos. Tem melhorado a sociedade porque permite a compreensão de como as crianças aprendem e como ajudar e tratar bem aqueles que possuem distúrbios mentais.

Para o educador português António Novoa, em entrevista para a Revista Nova Escola (2012), o grande desafio do século 21 – a estrutura educacional de hoje foi criada no fim do século 19. É preciso fazer um esforço para trazer ao campo pedagógico as inovações e conclusões mais importantes dos últimos 20 anos na área da ciência e da sociedade. Segundo o próprio autor, o docente precisa se alimentar das informações que surgem, buscando fontes seguras, e não acreditar em fórmulas para a sala de aula criadas sem embasamento científico. A Neurociência mostra que o desenvolvimento do cérebro decorre da integração entre o corpo e o meio social. O docente em suas atribuições precisa potencializar essa interação nas salas de aula, garantindo a autogestão.

Muitos educadores utilizam rotineiramente estratégias de ensino que se mostram eficientes. Isso promove uma abertura para que a neurociência explique, através do conhecimento científico atual, em que se baseiam os resultados positivos observados por esses métodos segundo Christodoulou e Gaab (2009). Dessa forma, criar-se-ia uma interface entre o conhecimento científico e a prática pedagógica.

A escola ao propiciar um espaço que motive e não somente que se ocupe em transmitir conteúdos, favorece o docente ao refletir em suas práticas, propor atividades que os alunos tenham condições de realizar, despertando a curiosidade, fazendo avançar, enfrentar desafios, fazer perguntas e procurar respostas, garantindo o mesmo como protagonista.

Atualmente refletir sobre gestão escolar democrática e participativa, tem sido uma prática comum e necessária no ambiente educacional, pois propiciam plano de ações a serem implementados efetivando políticas públicas eficientes que visam suprir a demanda nas instituições. Vale pontuar que os docentes ao desempenharem suas atribuições com zelo e comprometimento, passam por aperfeiçoamentos e formações constantemente, ressignificando suas práticas.

Os sistemas educacionais sofreram profundas transformações, nos sistemas de gestão, de avaliação com sérias repercussões nas práticas pedagógicas. A reforma no campo educacional tem se revelado um processo complexo, conduzido por distintas forças políticas e diferentes governos, não acontecendo de forma linear e sofrendo, ao longo das duas últimas décadas, um processo de avanços e de recuos.

Gestão escolar é um termo que no contexto educacional passa a indicar novos significados, e veio acompanhando uma mudança de paradigma no processo de descentralização autoritária. Constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

Na perspectiva de uma gestão eficaz, as instituições escolares promovem ajustes em suas políticas educacionais, provocando não só mudanças curriculares como também ressignificarem práticas docentes através de formações eficientes. Esta inovação na metodologia de ensino, aliada as atrativas ferramentas tecnológicas disponíveis, também passam pela promissora ideia de buscar métodos

educacionais que levem em consideração os mecanismos neurais de aprendizagem.

Conforme Lück (1998 apud Santos, 2002, p. 34),

A gestão está associada ao fortalecimento da ideia de democratização do processo pedagógico, entendida como participação de todos nas decisões e na sua efetivação. [...] o diretor é cada vez mais obrigado a levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz o conjunto de professores, e mesmo os agentes locais, a maior participação, a maior implicação nas tomadas de decisão.

O conceito de gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação do seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizam e criam condições para um ambiente educacional autônomo. Desse modo, criando soluções próprias, no âmbito de suas competências de participação e compartilhamento, nas tomadas de decisões conjuntas, na efetivação de resultados, no acompanhamento e avaliação do processo escolar como um todo.

A gestão escolar, dissociada da visão de administração escolar, desperta no processo educacional e no ambiente escolar a ambição de que todos encontrem na educação métodos para desenvolver os conhecimentos e habilidades, participando, deste modo, de forma consciente o processo de democratização da educação.

Um ponto importante é a questão motivacional do processo de aprendizagem. A motivação ou o interesse guia a qualidade e a quantidade de informação que será retida. Grande parte dessa relação diz respeito ao mecanismo de atenção. Prestar atenção é, grosso modo, recrutar processamento neural para uma atividade em detrimento de outras. De acordo com Shohamy (2008), quanto maior o engajamento atencional para uma tarefa, maior é o número de informações e detalhes que são retidos durante aquela execução, logo, a

motivação é um potente direcionador do engajamento atencional, que influencia diretamente as emoções.

Nesse sentido, passar adiante um conteúdo através de vivências, histórias ou, até mesmo, de maneira lúdica, através de brincadeiras e jogos, auxilia bastante o aprendizado. Sabe-se que para uma educação com qualidade, é importante retomar a formação e desenvolvimento do professor, as oportunidades e estruturas subsidiadas pelos gestores no seu dia a dia.

A efetivação de oportunidades parte de uma gestão educacional democrática e participativa, relacionada à divisão de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos do sistema de ensino e das escolas. Nessa perspectiva, espera-se que o gestor educacional precise, prioritariamente, ser um líder e, na tomada de decisão, acreditar que as ações educativas têm o poder de transformar, de gerar conhecimentos e estruturar as relações, fortalecendo a confiança na potencialidade humana.

A gestão democrática, apesar de ser uma determinação legal, não se encontra consolidada nos sistemas de ensino, o que demonstra que não basta uma determinação legal para que ela seja incorporada à prática da escola. É uma prática políticopedagógica que procura estabelecer mecanismos institucionais capazes de promover a participação qualificada dos agentes educacionais e demais setores interessados na ação educativa. Isso requer um engajamento coletivo na formulação das diretrizes escolares, no planejamento das ações, assim como na sua execução e avaliação.

Vivemos na sociedade da informação e do conhecimento, na era digital, onde as interações se dão em tempo real com sujeitos nos espaços mais longínquos. Nesse mesmo contexto, a escola, o principal equipamento solidificado ao longo da história da humanidade para transmitir a cultura e o conhecimento acumulado às novas gerações, ainda se apresenta, em sua estrutura e funcionamento, muito próximo ao modelo para o qual foi concebida, há séculos.

Adiante, num esforço por maior aproximação e reflexão sobre a gestão da escola, Lück (2009, p.26) categoriza a atuação cotidiana do gestor escolar em 10

dimensões, agrupadas em duas áreas, de acordo com sua natureza: organização e implementação.

As primeiras têm por objetivo preparar, ordenar, provisionar recursos, sistematizar e retroalimentar o trabalho a ser realizado. As últimas promovem transformações no contexto escolar e nas práticas educacionais, contribuindo para a ampliação e melhoria do seu alcance educacional. As dimensões da gestão escolar envolvem:

1. a fundamentação conceitual e legal da educação e da gestão educacional;
2. o planejamento;
3. o monitoramento e avaliação das ações promovidas na escola;
4. a gestão de seus resultados;
5. a gestão democrática e participativa;
6. a gestão de pessoas;
7. a gestão pedagógica;
8. gestão administrativa;
9. a gestão da cultura escolar;
10. a gestão do cotidiano escolar, proposição básica, sem pretender ser exaustiva.

Essas 10 dimensões apresentadas por Luck norteiam o trabalho gestor tanto em relação a organização de suas tarefas e responsabilidades como também propicia implementar através de planos de ações na prática educacional, fundamentais para subsidiar os docentes e comunidade escolar.

A função gestora é muito mais que cuidar do administrativo de uma instituição, é se empenhar na busca de conhecimento com domínios técnicos que visam suprir e promover oportunidades e experiências de aprendizagens, incluindo habilidades para lidar com sentimentos, emoções, formação docente com orientações e acompanhamentos que possibilitam equilíbrio e coerência, instigando e estimulando através de diversos recursos e ferramentas pedagógicas.

Um relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

– OCDE intitulado “Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais” indica que competência gera competência. Segundo a pesquisa, as competências socioemocionais são cumulativas e não necessariamente desaparecem ao longo do tempo, além disso, pessoas com níveis mais altos de competências socioemocionais, asseguram uma maior probabilidade de se beneficiar do desenvolvimento de competências cognitivas.

A abordagem do tema competência socioemocional nas instituições de ensino, é apreciado e referência no documento norteador como proposta da educação brasileira, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, política educacional que visa normatizar e orientar o processo de ensino-aprendizagem nacional, revisado em 2017. As competências socioemocionais passam a ser implementadas nos currículos, referindo-se ao processo de entendimento e manejo das emoções como empatia e tomada de decisão.

De acordo com a BNCC (2017, p. 09) define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Para os gestores das redes públicas de ensino, trata-se de uma oportunidade para juntarem esforços na formulação de estratégias e na consolidação de práticas voltadas para assegurar a efetivação e o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes.

Na perspectiva de estabelecer competências e habilidades a serem desenvolvidas, demanda a (re)elaboração curricular e, para isso, exige-se dos educadores, exercícios de reflexão sob um pensar de forma coletiva de como é a escola e o que se espera alcançar em suas atribuições, visando garantir os direitos de aprendizagem expressos por essas competências e habilidades. Uma escola democrática proporciona vivências de participação, protagonismo, exercícios contínuos de diálogos que respeitam a diversidade evidenciando a equidade.

Nesta reflexão de ações, segundo Mendonça e Adams (2013, pp. 260-261),

para tanto, há um exercício de reconhecer e estimular uma pedagogia da autogestão – que significa o processo pedagógico no âmbito do trabalho associado e auto gestor – e reconhecer e estimular uma autogestão da pedagogia – que significa ter a experiência da autogestão como referência de processos pedagógicos e formativos sobre a economia solidária que possuem a educação popular como base.

O trabalho associado/autogerido compreendido como um novo espaço privilegiado de educação popular, dando forma a uma pedagogia da autogestão, que se relaciona ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas. Neste espaço, as intencionalidades educativas administradas e conduzidas pela equipe gestora, valorizam ações que favorecem o desenvolvimento de competências, despertando práticas antes não significativas, mas que passam a integrar nas situações complexas vivenciadas no ambiente escolar.

Problema

Como a autogestão em sala de aula tem colaborado para os saberes e fazeres docentes na Escola Municipal Cecília Meireles em Nova Friburgo?

Perguntas de investigação

Houve planejamento de ações da equipe gestora da escola que efetive a prática de autogestão dos docentes em sala de aula?

Como os docentes têm evidenciado em suas práticas pedagógicas a autogestão em sala de aula?

As práticas docentes foram ressignificadas ao longo do ano letivo?

Objetivo geral

Elaborar um projeto planejado e articulado pela gestão para potencializar a autogestão dos professores em sala de aula da escola pública Cecilia Meireles na

perspectiva de favorecer resultados satisfatórios no processo de aprendizagem.

Objetivos específicos

- Sistematizar os fundamentos teóricos sobre autogestão, examinando o planejamento prático da equipe gestora em efetivar tais ações junto aos docentes em sala de aula;
- Elaborar um projeto de intervenções na perspectiva de transformar as práticas pedagógicas propiciadas por novas formas de ensino;
- Analisar e acompanhar as mudanças decorrentes das formações que ressignificando as práticas docentes a autogestão em sala de aula.

A autogestão pedagógica nas escolas é um projeto político que integrado com demais ações, planejamentos e por outros projetos que envolvem questões como a democratização da escola, a unificação da luta de estudantes e professores, entre outros, passam a ser funcionais e interessantes de serem inseridos na prática. Isto tudo, obviamente, junto com um projeto global de transformação social, buscando instaurar uma sociedade autogerida, onde a autogestão pedagógica é o modo de educação desta sociedade. A democratização de escolha do gestor escolar consiste numa estratégia capaz de, pelo menos, minimizar práticas clientelistas no âmbito das políticas educacionais, bem como de contribuir com o desenvolvimento da democracia no contexto local.

Ao propor uma prática de autogestão na sala de aula, a equipe gestora planeja e articula ações em parceria com os docentes na busca de melhorar a qualidade de ensino. Nesta perspectiva, a pesquisa e sua atuação terá como princípios básicos a elaboração e articulação de um planejamento de ações organizado e administrado pela gestão da Escola Municipal Cecília Meireles, localizada em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, efetivado através de um projeto de estudo e orientação – formação e capacitação, oportunizados aos docentes da mesma, com foco na prática de autogestão na sala de aula, estimulando o professor a romper as barreiras com novas metodologias e didáticas de ensino, que como consequência ensinará os estudantes a serem protagonista.

Segundo Oliveira (2004), o professor, em face das variadas funções que a escola pública assume na atualidade, deve responder às exigências que ultrapassam a sua formação. Para a autora, o trabalho docente não é mais definido apenas, como atividade em sala de aula; ele compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação ao planejamento e à elaboração de projetos específicos, bem como à discussão coletiva sobre o currículo e a avaliação em geral e específica do ensino. Semelhante às novas exigências do processo produtivo, o professor passa, agora, a ser responsável por múltiplas funções que deve desempenhar de forma mais efetiva, participativa e flexível.

Nesta temática, foi proporcionado através do edulab21 – um projeto do Instituto Ayrton Sena apresentado pelo professor Doutor Daniel da USP (Universidade de São Paulo) e pesquisador do instituto, uma reflexão sobre a importância das competências socioemocionais na vida e sua relação com o desempenho escolar, que visa desenvolver e reunir pesquisas sobre políticas educacionais, palestra na I Semana de Educação Socioemocional, realizada na Escola de Formação Paulo Freire, aos professores e gestores. As propostas abordadas durante as palestras, foram muito significativas para os gestores da escola Cecília Meireles, dando assim início a sucessivos planos de ações voltados à temática da autogestão em sala de aula que colaboram para os saberes e fazeres docentes.

No capítulo 1, o marco teórico contemplará algumas reflexões importantes, na perspectiva de compreender a educação brasileira na contemporaneidade, abordando a proposta educacional do século XXI com suas expectativas e desafios. Também, apresentar-se-á como a gestão escolar, em suas atribuições, desempenha seu papel articulando ações pontuais e significativas no ambiente escolar, através de planejamento formativo, visando um trabalho organizado, que efetive a prática de autogestão em sala de aula. O conceito de autogestão, considerando a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, documento norteador também será contemplado na pesquisa.

No capítulo 2, a metodologia utilizada será explanada, com descrição do contexto, dos participantes do período em que foi realizada, baseada em uma

pesquisa ação exploratória, que permite compreender o processo na prática, através do método qualitativo, que organizará o pensamento científico.

No capítulo 3, são apresentados os resultados com a aplicação de um questionário por meio de um formulário online – Formulário Google, uma ferramenta digital, ágil e simples, o que facilita a disseminação e o recebimento dos dados instantaneamente. Em seguida, será apresentada uma análise minuciosa desses dados coletados, através de gráficos, e o projeto desenvolvido na escola durante o ano letivo de 2020, bem como os resultados adquiridos ao longo da pesquisa. Depois, no mesmo capítulo, uma proposta bem estruturada do projeto e intervenções de transformação nas práticas pedagógicas, baseando em mudanças de hábitos e paradigmas, atualizando o interesse e formação dos docentes, propiciando novas formas de ensino.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1. A educação brasileira na contemporaneidade

Os nativos digitais, termo utilizado para identificar a geração atual de alunos, têm apresentado facilidade com as inúmeras tecnologias digitais disponíveis e emergentes. As transformações da sociedade moderna, com os avanços científicos e tecnológicos, o fenômeno da globalização econômica e política, o desenvolvimento urbano e as contradições resultantes do próprio processo de transformação geram novas necessidades educacionais e apontam para além da universalização do saber ler, escrever e contar, amplamente discutidas no país. Propor uma educação que atenda às necessidades contemporâneas superando as metodologias tradicionais, mas agregando novas opções de abordagens, na perspectiva da plenitude do ensino.

As instituições de ensino brasileiras, carregam em suas bagagens características das organizações sociais e educacionais que têm por premissa formar e inserir de maneira digna um cidadão na sociedade. As referências mundiais de inúmeras frentes pedagógicas de ensino, resultam em descaracterizar uma base própria personalizada. A particularidade e ambiguidade de seus fins, a configuração de seus quadros de funcionários, a intervenção de elementos

externos a ela, o caráter obrigatório ou não de alguns níveis educacionais, a grande carga de valores a ela proposta, compõem suas características funcionais.

A educação no Brasil é instituída como um direito social logo nos primeiros artigos da Constituição Federal de 1988, que a define como um direito indisponível, ou seja, um direito obrigatório, que não pode ser recusado pelas crianças, adolescentes e jovens. A educação básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, passa a estruturar por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (I e II) obrigatório de nove anos e o Ensino Médio, entendida como um direito público e subjetivo, o que significa que cabe ao Estado garantir sua oferta.

Figura 1.1. *Níveis e modalidades da educação e ensino no Brasil.*



Fonte: Fogaça, J. (2018). *A organização e a estrutura dos sistemas de ensino no Brasil.*

A LDB ofertada em 1996 pelo governo federal e na sequência a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que estabelece as diretrizes para se reestruturar o currículo no território nacional, com foco na cidadania e qualidade educacional, foi um grande marco na educação brasileira.

Administrada pelo governo federal – o Ministério da Educação (MEC) efetiva esta denominação em 21 de janeiro de 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE), estadual, a Secretaria Estadual de Educação (SEE), o Conselho Estadual de Educação (CEE), a Delegacia Regional de Educação (DRE) ou Subsecretaria de Educação, e municipal, pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e o Conselho Municipal de Educação (CME).

O Ministério da Educação em uma de suas atribuições, preparou e embasou a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, lançado em 2015, documento criado para nortear educadores e instituições de ensino sobre os conhecimentos considerados essenciais e indispensáveis ao desenvolvimento das crianças e jovens, com propostas estratégias, conceitos e situações a ser oportunizados nas diferentes fases da educação básica, evidenciando através de competências gerais que exploram habilidades, que define um conjunto de aprendizagens essenciais para se efetivar o percurso da educação básica. Em 2017, foi homologado a versão revisada e atualizada. Na sequência em 2018, lança o Programa de apoio a Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC, que foi acolhido pelas instituições, pois seu objetivo é apoiar estados e municípios implementar em suas redes de ensino currículos de acordo com as sugestões da BNCC, oportunizando novas ações práticas que auxiliem os alunos ao protagonismo, evidenciando suas competências e habilidades durante a escolaridade básica, conduzindo a cidadania e vida profissional com dignidade.

A escola como um contexto social, sendo a segunda instituição social que a criança é inserida e reconhecida, considerando como primeira a família, é um espaço que possibilita estímulos para seu desenvolvimento pleno e integral de forma sadia e lúdica. De acordo com MEC (2017), entende a criança como um ser que observa, levanta hipóteses, conclui, constrói conhecimento e se apropria do conhecimento através da interação com o mundo.

No Brasil, considera-se importante salientar que as instituições de ensino são responsáveis em planejar e organizar ações educativas visando promover, articular e propiciar condições estruturais, funcionais, materiais e humanas, na perspectiva de avançar e atingir resultados satisfatórios, levando em consideração as mudanças e impactos consequentes das informações e comunicações. A educação, seja informal ou com estratégias menos formais nos primórdios e formalizada, institucionalizada nos últimos séculos, consiste em um amplo e valioso processo histórico, que tem se concretizado o processo de ensino aprendizagem.

A interação entre família e escola, tem sido apontada por diversos autores como fundamental para uma escolarização bem-sucedida. Na teoria e no discurso todos na comunidade escolar concordam que família e escola são pontos de apoio do ser humano, são instituições fundamentais para a constituição de sua identidade individual e social. Em tese, a família e a escola têm papéis sociais bastante específicos; porém, não antagônicos. São, em muitas circunstâncias, complementares, pois a ambas cabe cuidar e educar, porém, a educação formal é de responsabilidade da escola, enquanto a família desenvolve a educação informal. Para se falar em educação é preciso referir-se a variados processos, tanto no que diz respeito à dimensão formal como à informal. Efetivamente a educação acontece em casa, em reuniões, nos sindicatos, nas igrejas, enfim, no inter-relacionamento das pessoas. E, naturalmente, acontece também na escola.

A escola é vista como a principal responsável na busca de alternativas para a superação do problema em pauta. Mas, por outro lado, a família é vista como coadjuvante. A ausência de apoio dos responsáveis acarreta outras dificuldades, a sua colaboração no acompanhamento da frequência e da aprendizagem pode colaborar para que o trabalho seja mais eficiente e eficaz. De acordo com Hoffmann (2004, p. 33),

são compromisso dos pais acompanharem o processo vivido pelos filhos, dialogar com a escola, assumir o que lhes é de responsabilidade. Mas, é compromisso da escola compreender e assumir os compromissos e limites de cada parte, bem como é responsabilidade do governo, que institui uma escola

obrigatória e de direito a todas as crianças, provê-las de recursos humanos e materiais necessários oriundos dos impostos cobrados a toda a sociedade.

A educação do século XXI desperta uma parceria com as famílias para a construção coletiva das aprendizagens escolares, inserindo a ação educativa escolar para o campo da ação cultural, gerando em todos os envolvidos um despertar para o pertencimento de suas próprias práticas. Como um direito humano universal, a educação é um dos instrumentos para a garantia dos direitos básicos e dos valores democráticos com vistas à melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. Entendê-los nas suas mais diversas personalidades e comportamentos, agregam-se valores. Os padrões de comportamento de uma pessoa são consequência da sua personalidade, do modo como ela se vê e se compreende na existência. Desde a mais tenra infância, desenvolveu-se o autoconceito, o senso de valor próprio, a partir das relações com as outras pessoas e da importância que se acredita ter em especial para os responsáveis.

A área educacional atenta nesta parceria, enfrentar novos desafios, buscando se atualizar com capacitações e formações diante desse contexto dinâmico e vivo. Conhecer novas estratégias de ensino, socializar experiências de trabalho institucional e de aula, aprender a utilizar novos recursos e ferramentas, compartilhar problemáticas dos afazeres cotidianos, fazem parte de aprendizagens nas instituições, que potencializam e fomentam ações planejadas na formação humana e cidadã. Pautada em qualidade educativa, que por sinal é mais que rendimento escolar, a melhoria no processo de ensino aprendizagem é complexo, pois envolve o desenvolvimento pleno da pessoa, atendendo a todos os parâmetros que configuram o indivíduo.

Cabe registrar que dados estatísticos sobre a realidade educacional no país indicam um relativo desenvolvimento quanto ao atendimento da demanda escolar na educação básica, nas últimas décadas. No entanto, tal desenvolvimento não correspondeu em termos qualitativos, o que vem colocar sob uma perspectiva problemática tanto as políticas educacionais quanto as práticas pedagógicas desenvolvidas.

Compreender a função da escola atual, remete a buscar entender as influências que o sistema educativo tem na formação e conduta das novas gerações, que se não atentam a tal necessidade, acaba destoando informações, impondo pensamentos e relações desconexos com a evolução do mundo e da sociedade em seus diversos aspectos.

A escola contemporânea é marcada pelo avanço tecnológico que a humanidade vem absorvendo nas últimas décadas, com técnicas e recursos que se aprimoram e potencializam a cada dia, fazendo com que a sociedade processe as informações e inovações com agilidade, se adequando e adaptando ao novo perfil de vida. A educação por sua vez, passa a ser oportunizada com um estudante, leitor e autor mais exigente, hábil e ágil com questões tecnológicas, dinâmicos com dados e informações. Articular espaços e experiências de escolas que seguem modelos passados, deixam de ser funcionais, replicando metodologias que não atendem à demanda atual, passa a ser desafiador.

A educação, entretanto, tem um papel fundamental que está na sua potencialidade de instrumentalizar o aluno para o desenvolvimento de uma postura crítica frente à realidade social, tornando-o autônomo intelectualmente para não apenas ter condições de “ler” e “interpretar” a realidade como de intervir nela, contribuindo para sua produção/transformação. A intervenção pedagógica, nesse sentido, é compreendida levando em conta as intenções, as previsões, a aplicabilidade, as expectativas e os resultados do processo educativo.

Por essa razão, a educação começa a ser repensada, na objetiva de rever didáticas e estratégias de ensino, que auxiliem os docentes a entender a demanda dos nativos digitais, e que, por sua vez, oportunizem orientações e caminhos que deem sentido a absorver ao máximo informações, transformando em conhecimento, exigindo que a escola seja condizente com a realidade vivida.

Metodologias assertivas na atualidade, visam desenvolver e disseminar conhecimento, preparando pessoas para conviver em uma sociedade ativa, que não foca somente nas informações a serem transmitidas, mas principalmente em questionamentos e exploração de ideias e pontos de vista diferentes que

contemplem a diversidade e equidade, desenvolvendo um pensamento crítico que evidencie a especificidade. As escolas ao planejar o processo de ensino aprendizagem, se preocupam em envolver conceitos, procedimentos, reflexões e práticas que atendam fundamentos pedagógicos que favoreçam a autonomia e protagonismo, em que o professor enquanto mediador, forneça os subsídios necessários para tais ações.

Neste sentido a escola se destaca como um espaço privilegiado para a democratização da sociedade, exercer a cidadania participativa e comprometida com transformação social e construção de projetos de vida. Esta realidade acaba por gerar um contexto propício a se propor uma gestão compartilhada, já que professores, famílias e alunos convivem na comunidade e não podem esperar pela direção ou pela coordenação pedagógica para tomar decisões. Neste contexto, a participação da comunidade escolar e acima de tudo das famílias na rotina da escola, faz-se ainda mais necessária, e este tem sido o maior desafio da gestão: envolver toda comunidade escolar na rotina da escola, entendendo que, só assim haverá sucesso e melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem.

A gestão democrática precisa constituir-se desde o interior da sala de aula, no processo e pela ação educativa onde o educador, exerce um papel importantíssimo que segundo Costa (2006, p. 38), já não pode mais se reduzir a transmissão de conhecimentos, habilidades e destrezas, lembrando o Educador Paulo Freire em afirmar que se torna necessário entender a pedagogia como a teoria que direciona a ação educativa. Inúmeras reflexões são incitadas na premissa de questionar e indagar sobre que tipo de ser humano e sociedade pretende-se construir, ou dar condições para se desenvolver. Desta forma as crianças e jovens, são orientados a desenvolverem ativismo responsável, direcionados a uma perspectiva democrática, com estímulos em autoconfiança, autodeterminação, autogestão e autonomia.

O Instituto Ayrton Senna em parceria com docentes, gestores e pesquisadores, propôs evidenciar o protagonismo que promove o potencial transformador das pessoas através da educação, elencando algumas propostas na promoção de uma escola satisfatória que atenda esse público característico do século XXI.

Na figura 1.2. observa-se a importância sugerida do desenvolvimento de um trabalho coletivo, na perspectiva de vivências, experiências e compromissos de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Figura 1.2. *Propostas educativas.*



Fonte: Instituto Ayrton Senna. (2017). *Uma proposta para promover a escola do jovem do século 21*. Disponível em <https://institutoayrtonsenna.org.br/>.

Políticas públicas têm investido na promoção de uma educação que gera a autoconfiança e independência de crianças e adolescentes. Por isso, o gerenciamento da sala de aula, por sua vez, é uma das muitas tarefas atribuídas aos docentes, com estratégias de autogestão – ou autogerenciamento, ação que tem melhorado o desempenho acadêmico e a produtividade dos estudantes, pois favorece responsabilidade com autonomia.

Viabilizar o desenvolvimento pleno, deve-se considerar o desenvolvimento de todas as dimensões humanas. Com base nas concepções da ciência moderna, a

escola construiu os alicerces da formação do estudante subsidiados e fundamentados por conhecimentos científicos. Estudos recentes, vêm gerando evidências sobre algo que todo professor intui e em alguma medida prática – os aspectos socioemocionais ligados à aprendizagem e às realizações na vida. Essa abordagem peculiar e única, começa a fazer parte do cotidiano escolar. Segundo o Instituto Ayrton Senna (2015), competência socioemocional é

Capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar consigo mesmo e os outros, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis, e enfrentar situações novas de maneira construtiva e criativa.

Articular uma educação que contemple e propicie as competências socioemocionais, traduz nas oportunidades estruturadas aos docentes, que por estarem mais preparados frente a essa necessidade, buscará em parceria com seu grupo e famílias, alternativas para enfrentar os desafios, de maneira intencional o autoconhecimento e habilidades com domínio técnico, favorecendo metas e conquistas.

Muitas são as habilidades de qualidade emocional que estão intrinsicamente envolvidas na aprendizagem: o interesse, engajamento e motivação para construir o vínculo com os “ensinantes” e com os objetos do conhecimento; a carga emocional que precisa ser investida na relação com o conhecimento, para que os “aprendentes” atribuam sentido pessoal e se posicionem criticamente em relação ao saber; a disponibilidade interna para persistir, para atravessar o caminho do aprender, que muitas vezes envolve dores e lutos; a resistência à frustração para suportar o processo de amadurecimento ao longo da vida e tantas outras.

Figura 1.3. *Competências socioemocionais*

Competências Socioemocionais

Competências Socioemocionais são o conjunto de habilidades, comportamentos e atitudes que indivíduos precisam ter para tomar decisões bem sucedidas.



A aprendizagem socioemocional é o **processo** pelo qual crianças e jovens **adquirem** as competências socioemocionais.

Fonte: CASEL

Fonte: CASEL (2015).

Ao propor uma educação integral à criança e adolescente, a instituição escolar se organiza e planeja para favorecer e contemplar o desenvolvimento pleno em todas as dimensões, no âmbito cognitivo, socioemocional, híbrido, cultural, entre outros, preparando-os para fazer escolhas com base em seu projeto de vida.

A aprendizagem humana é, acima de tudo, relacional – ocorre no seio de interações entre as pessoas. Portanto, as habilidades de qualidade social também são inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Para aprender, é necessário estabelecer vínculos saudáveis entre os envolvidos e objetos do conhecimento. É necessário inserir-se nos grupos sociais, acatar as regras estabelecidas para o convívio em sociedade, respeitar os direitos e deveres dos cidadãos. Saber expressar-se com clareza, preocupando-se com a compreensão do outro, é fundamental. É preciso saber trabalhar em equipe, estabelecer metas em comum, postergar a satisfação das necessidades individuais em prol dos objetivos grupais, e muitas outras habilidades de convivência, cooperação e colaboração.

Segundo o Instituto Ayrton Senna (2020), competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. São observadas nas ações e reações frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança, a curiosidade para aprender, a criatividade e pensamento crítico.

Entende-se, portanto, que existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de competência socioemocional (CASEL, 2017), uma vez que esta inclui um conjunto de habilidades necessárias para atender às demandas que emergem nas relações, observando as exigências impostas pela cultura. Dessa forma, o conceito de competência abrangeria o de habilidades, acrescentando a noção de adequação do comportamento às demandas do contexto em que ele ocorre.

A teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1997), sinalizou que cognição humana era composta por diversas e independentes facetas entre as quais há uma relação de interdependência entre duas ou mais delas. Veenema e Gardner (1996) defenderam que a inteligência está vinculada a capacidade de resolução de problemas, uma vez que o indivíduo pode receber e modificar a informação a partir do nível de compreensão de si e dos outros. Assim, passou-se a reconhecer e valorizar as emoções, uma vez que podem aumentar a eficácia nas decisões e nos comportamentos (Branco, 2004).

Também não se pode deixar de citar sobre o meio que a geração atual está inserida, com tecnologias que se inovam a cada dia. A aliança entre tecnologia e processo educativo tem sido emergente e significativo.

A partir da década de 80, a sociedade vem se adaptando ao mundo digital, com tecnologias que se atualizam de maneira rápida. Acompanhar suas evoluções tem sido desafiador na área educacional.

As atribuições sofrem alterações, pois o aluno deixa de ser passivo quanto ao conhecimento, precisando desenvolver habilidades na busca de novas

concepções e aprendizagens, com autonomia, proposta através de experiências práticas, percorrendo caminhos com base em sua própria iniciativa. Não só os alunos, mas também, e principalmente, os professores devem desenvolver suas habilidades socioemocionais. No grupo-classe, composto pelo docente e seus alunos, o professor é um protagonista diferenciado: cabe a ele configurar os contornos e as matizes das relações pessoais para promover aprendizagens significativas e duradouras em seus estudantes. O professor deve ser um mediador que, intencionalmente, observa, avalia, planeja e atua em prol da aprendizagem do outro.

É fundamental que a prática pedagógica, nas instituições de ensino, resgate o prazer de dialogar, de pensar, de posicionar-se, de aprender e de ensinar. É preciso revestir os atos mentais de emoção, de vibração, de sentidos pessoais, de significados. Apenas resgatando a subjetividade no processo de ensino e de aprendizagem é que será possível garantir a verdadeira apropriação do conhecimento e sua transformação em saber.

O resgate aos aspectos socioemocionais na prática pedagógica implica em transformar, na escola, as interações sociais e as relações com o conhecimento. Sustentar essas mudanças nos pressupostos da Pós-modernidade não significa um “vale tudo”, mas sim uma costura cuidadosamente elaborada entre as partes, que foram historicamente cindidas pela Modernidade, para a reconstrução de um todo coerente e em constante movimento. Esta nova etapa da construção do conhecimento exige arcabouços teóricos que lhe confirmem coerência e sustentabilidade.

Muitas são as habilidades cognitivas e socioemocionais que precisam ser desenvolvidas na perspectiva de capacitar o aluno a realizar tarefas, como análise sistemática dos elementos de uma situação, levantamento de hipóteses sobre possíveis consequências das ações, flexibilidade de pensamento, lidar com expectativas e frustrações, adiar gratificações, envolver-se afetivamente com os acontecimentos, entre tantas outras. Logo, promover o desenvolvimento das habilidades socioemocionais significa realizar ações mediadoras intencionais para que o aluno construa vínculos saudáveis com os ensinantes e com os

objetos do conhecimento, engajando-se com a situação de aprendizagem, revestindo os conhecimentos de sentidos pessoais, mas sem perder a dimensão dos significados adotados pela cultura, posicionando-se criticamente, com seriedade e compromisso, aprofundando, enriquecendo e ampliando o arcabouço de saberes da sociedade.

Incentivar os alunos a enfrentar o novo (desconhecido) e o complexo (desafiante) estimula a curiosidade intelectual e o prazer pelo aprender em si mesmo. Implica em desenvolver a humildade e a aceitação dos próprios limites que, ao invés de paralisar, deveriam instigar a busca constante de ampliação dos recursos internos e enriquecimento pessoal.

Analisar as características dos conteúdos e das tarefas de ensino-aprendizagem à luz das inteligências e dos estilos cognitivo-afetivos permite ao professor ter maior domínio sobre os instrumentos disponíveis e clareza dos objetivos de suas escolhas, aprimorando assim a sua mediação. A aprendizagem de um mesmo conteúdo pode ser estimulada de diferentes maneiras, variando e integrando diferentes “rotas de acesso” – o tipo de recurso utilizado e as características da tarefa. A ação pedagógica revestida dessa preocupação não apenas contempla as diferentes formas de aprender dos alunos, como também enriquece o próprio objeto do conhecimento de múltiplos sentidos.

Virtualizar uma informação, atributo hoje da internet ou da rede como é usualmente chamada, vem produzindo um fenômeno muito mais viral e orgânico que a própria disseminação da informação, que vem a ser as redes sociais como as verdadeiras protagonistas da nova fenomenologia da internet. As redes sociais passaram a ser e exercer novos papéis, como o de propagar informação e comunicação (antes, papel da internet), e passaram a ser as consumidoras das próprias informações e as ditadoras dos modelos de manutenção do status, pré-determinados para durarem muito pouco tempo, em se tratando de tempos mais absolutos dentro dos conceitos que estávamos acostumados. Participar de redes como Twitter, Instagram, Facebook, Snapchat ou WhatsApp, para grande parte da população jovem mundial representa o

cotidiano, em praticamente todas as suas atuações, desde as situações mais formais como trabalho e estudo, até as de lazer, alimentação e esporte.

Os impactos do virtual e do digital não se apresentam apenas sob pontos de vista da comunicação ou de comportamento, mas atingem processos cognitivos que precisam ser compreendidos e explicados pelo viés da interdisciplinaridade uma vez que congrega diferentes áreas do conhecimento e que circundam o próprio ser humano, como é o caso das neurociências cognitivas e de suas interlocuções com a educação, em específico com as questões de aprendizagem.

Figura 1.4. *Ensinar e aprender em meio digital*



Fonte: Bertocchi, S. e Antônio, J. C. (2013). *Novos modos de aprender e ensinar*. – Fundação Telefônica, São Paulo. 160 p., recurso digital.

Essas ações ilustradas na figura 1.4, permeiam reflexões da maneira que se ensina e que aprende, onde, acessar o conhecimento é condição para compreendermos a sociedade em que estamos é condição de cidadania. Os conteúdos culturais, científicos, tecnológicos e históricos presentes nas relações sociais, afetivas e comunicacionais podem ser acessados por qualquer pessoa, na medida em que lhes permitam alguma significação.

Esses critérios ressaltam a responsabilidade do professor em relação aos seus alunos. Um grupo de alunos desmotivado, que não presta atenção, não pode paralisar o professor: cabe a ele procurar por ações planejadas que possam motivar e prender a atenção, ou seja, a reciprocidade dos alunos deve ser considerada, pelo professor, como um desafio a ser enfrentado e superado. O uso de diferentes e variados recursos e estratégias de ensino poderá ajudá-lo na tarefa de provocar, nos alunos desmotivados, o desejo de aprender, conquistando-os e tornando-os cúmplices na jornada da construção do conhecimento.

Promover situações de debates e trocas de ideias, em sala de aula, promove, nos alunos, o desenvolvimento dessas e muitas outras habilidades de convívio social, além de permitir ao professor ter acesso à forma de ser dos seus alunos. A maneira como cada um se coloca no grupo expressa seus conhecimentos, ideias, valores, opiniões, impressões, sentimentos, posicionamentos, dúvidas, inquietações e tantos outros componentes do seu mundo interno.

Logo, o conceito atual de uma educação ativa com metodologias que fazem sentido, precisa ser administrado nas salas de aulas, através de planejamentos bem articulados, refletidos por uma autogestão consciente, conduzidos por líderes que organizem e facilitem tais ações.

1.2. Direção e Gestão escolar

A partir de 1980, o contexto socioeconômico, político e social no Brasil passa por mudanças significativas, se destacando na área educacional com um ensino e escola sendo transformados pelo processo de democratização, focados principalmente no âmbito da gestão e administração escolar, onde, na busca da garantia de uma gestão democrática, surge um movimento por parte dos trabalhadores da educação.

Com o fim do regime militar, na década de 80, a gestão democrática é normatizada e legalizada com a Constituição Federal de 1988 e a Lei Orgânica da Educação do país, a LDB 9.394/96. Nessa perspectiva fundamentada e sustentada com a legislação, surge uma nova concepção de gestão que trata um

período de mudanças e desafios de colocar em prática. A proposta de gestão democrática como princípio educativo, com respaldo na legislação, foi incluída no texto constitucional como um princípio. De acordo com a Constituição Federal (1988), o art. 206, no seu inciso VI, relata que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público na forma da lei. Logo, a escola é organizada para atingir objetivos e metas que direcionem a tomada de decisão em relação aos currículos, estrutura escolar, qualidade de ensino e da aprendizagem, qualificação pessoal, entre outros.

A proposta de uma gestão democrática contribui não só na participação das comunidades, como também enriquece a proposta pedagógica e administrativa, possibilitando melhores resultados, uma vez que descentraliza o poder do governo e suas condições impostas.

A possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva de construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativopedagógico. (Hora, 2007, p. 49)

A democracia passa a ser evidenciada no Brasil, com mais autonomia e liberdade instigando a participação e envolvimento da comunidade na tomada de decisão de políticas sociais.

Para Lück (2006), a gestão democrática não deprecia a administração, mas supera as limitações do enfoque, simplificando e reduzindo para atender às exigências e a realidade cada vez mais complexa. Neste contexto, a escola passa a ter mais responsabilidade com problemas que incomodam a sociedade, logo, através de planos de ações, propicia transformações e mudanças em suas abordagens que corrobore com o ensino e aprendizagem, e como consequência de maneira positiva a formação cidadã.

As atividades desenvolvidas pela gestão administrativa representam indispensável apoio ao trabalho docente, visando melhores condições físicas e materiais na execução das ações pedagógicas. Por meio de um trabalho coletivo,

a gestão administrativa passa a ser vista como uma organização viva que atua empregando recursos disponíveis, cujas diretrizes são fundamentadas pelo regimento escolar. Segundo o educador Paro (2001), a gestão democrática na escola ainda é o melhor caminho para que o ensino financiado pelo Estado possa ser chamado de público. A liberdade propicia novos caminhos, conceitos, estratégias de ensino contemplando a diversidade.

Para Sarubi (2004) foi nos anos 90, que visando modernizar o país e a demanda da economia, houve a descentralização de um dos eixos do sistema de ensino, facilitando a administração financeira e pedagógica, transferindo obrigações do sistema para as escolas.

A descentralização é, portanto, considerada tendo sido como pano de fundo tanto, e fundamentalmente, a perspectiva de democratização da sociedade, como também a melhor gestão de processos sociais e recursos, visando à obtenção de melhores resultados educacionais (Lück, 2006, p. 46)

Descentralizar o sistema de ensino, fortaleceu ações por parte da equipe gestora de agraciar práticas inclusivas no contexto escolar, envolvendo as famílias, os docentes, os alunos, enfim, toda a comunidade, na construção do processo educativo, articulando e oportunizando através da comunicação saberes em suas diversidades, que por decorrência propiciará vivências e experiências significativas a todos. O olhar atento e técnico do gestor em gerenciar os recursos, organizar com tática as práticas, permitirá atender as expectativas e necessidades dos alunos bem como os anseios e interesses dos docentes, atendendo assim de maneira satisfatória as demandas formativas impostas pela sociedade que é exigente.

Na busca de estabelecer interações e inter-relações no processo de ensino aprendizagem, a gestão educacional se atenta às legislações e políticas públicas vigentes, sendo alicerce responsável em propiciar um ambiente acolhedor, inclusivo e saudável que contemple a diversidade e as especificidades, com interação e articulação de ações conjuntas, visando objetos, metas e resultados comuns.

Assim é relevante que o gestor educacional, em parceria com sua equipe pedagógica de coordenadores, docentes, orientadores educacionais, desempenhe a função de conduzir o êxito dos trabalhos administrativos e pedagógicos.

Segundo Lück (2006) o conceito de gestão parte do princípio de que o sucesso de uma organização social depende da mobilização da ação conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante sintonia e harmonia que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva, na participação, viabilizando a democracia nas tomadas de decisões. Logo, pressupõe que a gestão tem um olhar no trabalho coletivo de forma que todos possam participar tendo voz ativa dentro do grupo, colocando suas opiniões, ideias e sugestões, como participação na tomada de decisões que implicam em mudanças dentro do ambiente escolar.

Para que uma equipe funcione harmoniosamente e consiga produzir movimentos e mudanças positivas na instituição escolar, é necessário a presença de um membro que exerça a função ou atribuição de agente mobilizador, um líder. Nesta atribuição é o diretor ou gestor escolar, que desempenha um papel importante em promover, planejar e administrar os projetos educativos nas instituições seja pública ou privada.

Conforme Libâneo (2005, p. 294), a organização e gestão da escola correspondem, portanto, à necessidade de a instituição escolar dispor das condições e dos meios para a realização de seus objetivos específicos. Para ele as formas de organização e de gestão são sempre meios, nunca fins, um bom plano de ação tornase fundamental.

Mas sozinho suas decisões deixam de ser funcionais, é preciso parcerias e envolvimento da comunidade escolar para que se concretize ações. Na perspectiva de agregar qualidade, habilidade e liberdade, tem-se a opção de uma gestão organizada, com objetivos claros e éticos, orientados por metas planejadas.

Atualmente no século XXI, infelizmente ainda se depara com comunidades resistentes em colaborar na efetivação de práticas democráticas, com atitudes de autoritarismo preservados, dificultando ações mais efetivas por parte de instituições de ensino e seus gestores. Mas nem tudo está perdido, os inúmeros investimentos na educação, com esclarecimentos de acessos a qualidade e equidade de ensino são muitos, agraciando os avanços diários conquistados na perspectiva de uma nova fase da gestão escolar brasileira.

Diante da gestão escolar vivenciada na escola pública, se faz necessária a reflexão sobre o poder de decisão de representantes dos órgãos colegiados, considerando as forças silenciosas sutilmente presentes no poder da palavra que orientam relações hierarquizadas, em que alguns sabem utilizar melhor que outros os recursos disponíveis. Existe a possibilidade de alguns indivíduos da escola terem uma maior habilidade ou competência de construção da realidade com formulação de propostas e manipulação de alternativas, concedendo-lhes o poder de orientar o debate político, o que representa uma estratégia política de poder que promove a desmobilização dos demais ou mesmo submissão deste às verdades preestabelecidas.

O entendimento das novas exigências educacionais causadas pelo impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais necessárias se fazem à implantação e mudanças mais profundas na escola, que possibilite uma melhor adequação às novas demandas sociais proporcionando uma educação de qualidade que requer modificações de gestão das organizações escolares.

1.2.1. Atribuições e competências da equipe gestora

As transformações configuradas nas últimas décadas propuseram modificações na gestão educacional orientadas pelos princípios neoliberais, dentre os quais se destaca a descentralização que prima pela transferência de responsabilidades, particularmente para a sociedade civil, ao atribuir-lhe funções que competiam ao Estado. As designações e atribuições do cargo de diretor ou gestor escolar, por ainda ser estratégico para o governo, pode ser ocupado por indicação política,

concurso público e eleições livres e diretas. A decisão de escolha cabe as instâncias federais, estaduais e municipais.

A democratização inicia-se no interior da escola, por meio da criação de espaços de discussão coletiva sobre o dia a dia, nos quais docentes, administrativos, estudantes e pais, ou outros responsáveis possam ser ouvidos. O foco da atuação do gestor escolar dentro da dimensão pedagógica tem como orientação principal coordenar a elaboração coletiva da ação educacional e pedagógica da escola, propiciando uma gestão participativa e democrática. Segundo Lück (2009, p. 24),

gestão escolar significa gerir a dinâmica cultural de uma escola juntamente com as diretrizes e políticas públicas educacionais para a implementação de seu projeto político-pedagógico compromissada com os princípios da democracia e métodos que proporcionem condições para um ambiente educacional autônomo, permitindo a participação e compartilhamento das demais pessoas envolvidas nesse processo educacional com autocontrole.

A organização interna nas escolas brasileiras está diretamente ligada no compromisso de formação do ser humano, processo de humanização. A função do diretor sofre muita interferência do sistema vigente. Lück (2009, p. 95) caracteriza a função do gestor dentro do contexto escolar e analisa que

a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola, que é o de promover aprendizagem e a formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover, formação e aprendizagem dos alunos como uma condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho para uma relação de benefício mútuo.

A escola funcional tem em suas organizações conforme pontuado pela autora uma atuação sistemática e intencional na promoção e oportunidades tanto na

formação quanto na aprendizagem, em que os profissionais que compõe a equipe gestora cumprem suas atribuições de maneira conjunta, coletiva, e responsável, parceiros nas tomadas de decisões. Os supervisores, diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais focados nas metas e objetivos traçados, articulam ações que visam atingir o aprendizado do aluno com docentes preparados. Conforme relata Libâneo (2004, p. 217)

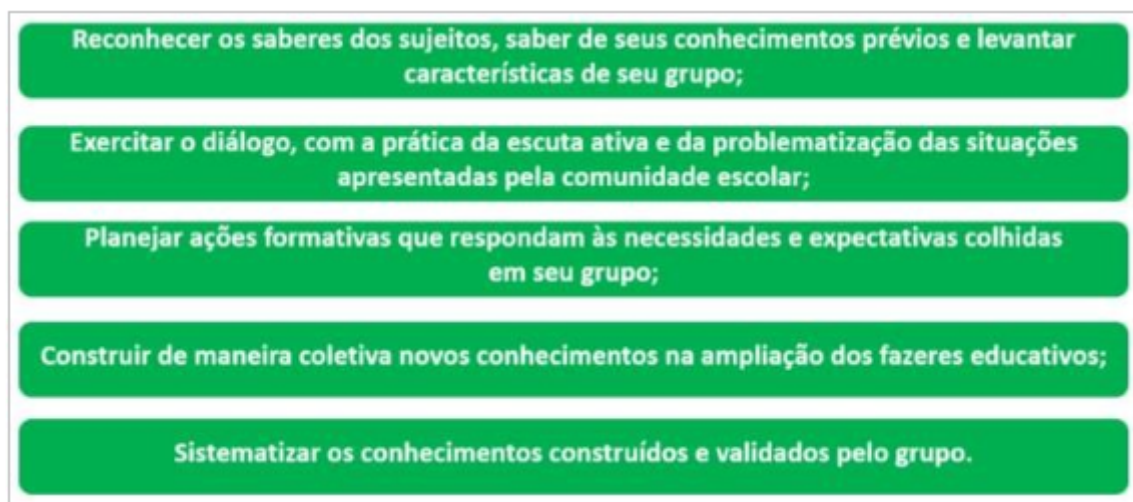
[...] existem algumas atribuições ao diretor de uma instituição: supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; conhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras. No exercício dessas atribuições é importante estar em formação continuada, ou seja, estudar constantemente na busca do aprimoramento e amadurecimento, criando dessa maneira uma bagagem de experiências enriquecida e que compartilhada com os pares favorecem o desenvolvimento profissional.

O diretor em suas múltiplas funções, é responsável por propiciar formações continuadas, reflexões de práticas e ferramentas para os docentes conduzirem o desenvolvimento e desempenho dos alunos em suas habilidades e competências, supervisionar e acompanhar o projeto político-pedagógico – PPP, que para Burack e Flach (2010, p. 11) envolve organização de tempos, espaços, metodologias do trabalho, planejamento, projetos, estabelecimento de parcerias com os pais e a comunidade, ter o domínio de vários conhecimentos especialmente àqueles que se relacionam à legislação educacional, políticas de inclusão, currículo, calendário escolar, sistema de avaliação, repasse de verbas e não menos importante, cuidar do seu próprio desenvolvimento profissional, com atualizações e inovações.

Pontua-se que compete ao diretor investigar e desconstruir práticas ineficazes ou ineficientes, que fazem parte do dia a dia da escola, mas que não representa ou acrescenta os princípios e diretrizes traçados no projeto político-pedagógico, sendo refletido e problematizado nos encontros e formações na premissa de orientar e conduzir o grupo a novas ações que priorize e oportunize a qualidade do ensino, diminuindo assim, a distância entre a reflexão e estudos das práticas

escolares. Algumas etapas colaboram para o desenvolvimento de seu trabalho, conforme apresentado na Revista Elos Educacional (2019).

Figura 1.5. *Etapas das atribuições de Diretor*



Fonte: Santos, K. C. (2019). *O diretor escolar e seu papel articulador do projeto político pedagógico da unidade escolar*. Elos Educacional – Consultoria.

Pautando no cuidado real em retomar, buscar e atualizar conhecimentos, por meio de capacitação que promova competência para o avanço efetivo das funções de gestor, aspectos estes muito importantes, pois de acordo com Lück (2009, p. 2),

os Dirigentes de escolas eficazes, são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente educacional positivo e no desenvolvimento do seu próprio potencial orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento das dificuldades.

A liderança que visa qualidade coletiva, passa a ser compartilhada, construída, planejada e arquitetada de maneira consciente, em colaboração dos envolvidos, pois parte de uma visão de futuro, criatividade e disposição na conquista, mesmo enfrentando inúmeras dificuldades e desafios. Outra função de importância na

gestão escolar é a do vice-diretor ou assistente de direção, cuja responsabilidade é apoiar as tomadas de decisão e elo entre docentes e direção. Seu auxílio e contribuições diretas, no compartilhamento de tarefas, facilitam o dia a dia no ambiente educacional.

A coordenação pedagógica é muito valiosa para a manutenção e acompanhamento no ambiente, espaço escolar, pois tende a facilitar e propiciar integração entre docentes e alunos por meio da criação de processos de ensino e aprendizagem que é essencial, pois mobiliza melhorias nas práticas pedagógicas da escola.

Por ser uma função estratégica na escola, atuando na formação continuada dos professores no que diz respeito às questões pedagógicas, também faz a mediação entre o currículo e os docentes, e entre os pais da escola e os professores. Dentro da rotina da coordenação pedagógica, a organização de ações é fundamental, pois garante auxiliar e acompanhar as ações pedagógicas do professor em sala de aula por meio de observações planejadas, projetar e conduzir reuniões pedagógicas na escola, com reflexões e estudos e acompanhar o resultado das aprendizagens dos alunos por meio das avaliações internas e externas realizadas ao longo do ano letivo.

A agilidade em pensar e propor ações de longo prazo que possam agir na raiz do problema da instituição, favorecem a perspectiva de desenvolver alternativas para que o trabalho tenha a função de prevenção, desenvolvendo projetos para esse fim e que esses estejam em consonância com as reais necessidades da escola, pois só assim pode-se alcançar níveis educativos cada vez melhores.

A parceria sólida entre o coordenador pedagógico e o diretor escolar é fundamental. O diretor precisa enxergar o coordenador como um agente de formação na escola, garantindo que o dia a dia pedagógico aconteça de forma fluida e eficiente. Ambos assumem o papel de líderes da aprendizagem na escola, com o compromisso de colocar em prática o projeto político-pedagógico, sempre com foco no aprendizado dos alunos.

No contexto pedagógico escolar, a observação é uma excelente estratégia na formação dos professores na escola, já que ela contribui para levar o professor a uma reflexão de sua prática e a buscar novas possibilidades de intervenções para a melhoria do ensino. Essa proximidade através de observações organizadas e com devolutivas construtivas, faz com que todos saiam ganhando, professores, gestores e alunos. Após a observação do trabalho do professor em sala de aula, ou no intuito de debater o resultado de avaliações aplicadas e atividades pedagógicas previamente realizadas, o coordenador pedagógico marca para efetivar a devolutiva. Este momento é muito rico e se torna um espaço de estudo e reflexão da própria prática educacional.

Os momentos de reuniões pedagógicas, prioriza-se o estudo e reflexão da prática, incluindo momentos de planejamento coletivo, em que os professores podem trocar experiências e ideias para desenvolver as melhores estratégias visando garantir o aprendizado dos estudantes.

Enquanto o coordenador pedagógico tem a atribuição de acompanhar, mediar e auxiliar os professores, o orientador pedagógico, volta suas atenções para os alunos e famílias, mediando um trabalho de orientação e articulação, com um olhar perspectivo de contribuir e proporcionar melhores desempenhos nos processos educacionais pedagógicos, acompanhando e auxiliando bem próximo o aluno e suas necessidades.

Refletir sobre as atribuições da equipe gestora em suas tarefas diárias, segundo Libâneo (2004) vê-se que as experiências têm contribuído para a qualidade como foco da gestão, porém é preciso se aprofundar na construção reflexiva que não se limite apenas à parte de gerência comum, mas considerando a escola como uma instituição escolar complexa, em que tem por finalidade a formação de seres humanos.

A participação de todos é um processo educativo tanto para a equipe gestora quanto para os demais membros da comunidade escolar. Ela permite confrontar ideias, argumentar com base em diferentes pontos de vista, expor novas percepções e alternativas. Maior participação e envolvimento da comunidade

produzem os seguintes resultados: respeito às diferenças e aos conceitos sociais. Proporciona, ainda, mudanças significativas na vida das pessoas, na medida em que elas passam a se interessar e se sentir responsáveis por tudo que representa o interesse comum.

1.3. A autogestão na sala de aula

A organização da prática pedagógica desencadeia-se pelo planejamento participativo que busca tornar explícitas as intenções e objetivos em comum para daí definir modos de atuação sobre o trabalho que se faz pouco reflexivo ou tomado como natural. Fato é que seja em nível de administração escolar, seja em nível de organização didática do trabalho docente, são muitos os desafios que hoje se interpõem para novas formas de reorganização da prática pedagógica em novas formas frente à uma sociedade que não avançou em termos da desigualdade em que se funda, mas se torna complexo em termos tecnológicos, de trabalho, do modo de ser e proceder.

Prática pedagógica é um conceito que tende a ser explicitado por meio de relações diretas com a escola e o ensino. Pesquisas que tratam da prática pedagógica, geralmente, referem-se a ela como vinculada aos conteúdos, à relação do educador com o educando, às técnicas de ensino, à avaliação, aos materiais didático- pedagógicos e às tecnologias educacionais. A prática pedagógica tem sujeitos, mediações e conteúdo que podem estar no mundo escolar ou fora dele. Ela pode estar voltada para reforçar relações de dominação ou fortalecer processos de resistência. Com uma ou outra intencionalidade ela continua sendo uma dimensão da prática social, pois é um conceito que não se reduz à escola ou à sala de aula. De acordo com Libâneo (2001, p.5) há

[...] uma ação pedagógica múltipla na sociedade, em que o pedagógico perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal, abrangendo esferas mais amplas da educação informal e não-formal, criando formas de educação paralela, desfazendo praticamente todos os nós que separavam escola e sociedade.

Possibilita formação de sujeitos que podem descobrir-se como produtores de novas práticas, novas intencionalidades. Na área pedagógica o mestre não é um transmissor de informações, mas analista do processo de aprendizagem ou perito à disposição da classe que deve encontrar e desenvolver suas instituições internas próprias.

Autogestão de acordo com o Dicionário Aurélio (2009) é um sistema de gestão coletiva. A forma democrática de conduzir as decisões, a igualdade de condição passa a ser ainda mais valorizada. O prefixo auto significa próprio, mesmo, utilizado na língua portuguesa como sentido reflexivo. Já o termo gestão, designa a ação de gerir, administrar, assim a palavra autogestão é a capacidade de autogerenciar os próprios compromissos, tarefas e objetivos.

Em 1994, surge em Chicago, nos Estados Unidos o CASEL – Collaborative for

Academic, Social and Emotional Learning, organização internacional, uma das principais autoridades no avanço da aprendizagem socioemocional, ou seja, é o processo através do qual crianças e adultos adquirem e aplicam eficazmente os conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e alcançar objetivos positivos, sentir e demonstrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos e tomar decisões responsáveis.

As novas diretrizes propostas na BNCC de uma educação para o século XXI, sugeridas pela UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, são voltadas para as competências socioemocionais no contexto escolar. Segundo o MEC (2019), na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais, atribuindo as escolas contemplá-las em seus currículos. A aprendizagem social e emocional passa a fazer parte e ser evidenciada na área educacional e do desenvolvimento humano. Na sugestão de ampliar olhar e conhecimento, a CASEL esclareceu mais sobre a educação socioemocional, elencando cinco competências bases:

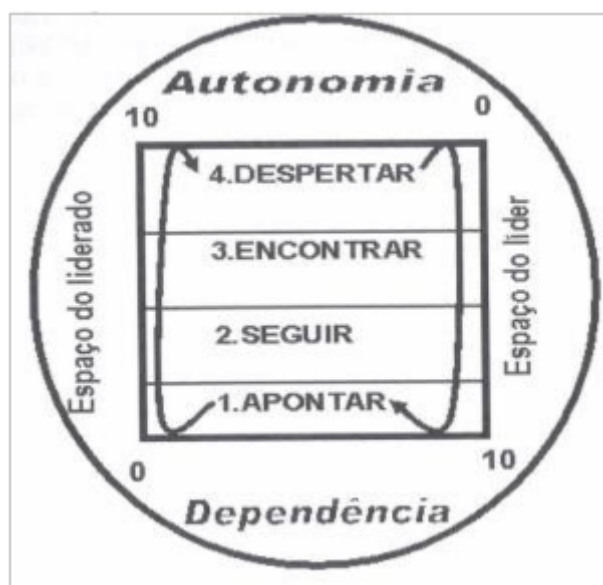
- Autoconsciência – envolve o conhecimento de cada pessoa, bem como de suas forças e limitações, sempre mantendo uma atitude otimista e voltada

para o crescimento.

- Autogestão – relaciona-se ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas.
- Consciência social – necessita do exercício da empatia, do colocar-se “no lugar dos outros”, respeitando a diversidade.
- Habilidades de relacionamento – relacionam-se com as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada (ao *bullying*, por exemplo), solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso.
- Tomada de decisão responsável – preconiza as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

A presente pesquisa, contemplará a autogestão, na tentativa de subsidiar o docente em sala. De acordo com CASEL (2015), a autogestão contempla quatro etapas fundamentais para a prática, ilustrada na figura 1.6.

Figura 1.6. Quatro etapas da liderança em autogestão



Fonte: Casel (2015). *Programas Eficazes de Aprendizagem Social e Emocional – Edição de Ensino Fundamental e Médio*. Collaborative

A liderança em autogestão tem como característica a autonomia, em que se aponta de acordo com as necessidades, estratégias para segui-las, através de planejamento e consenso coletivo, que visa encontrar saídas ou resultados que despertarão novos horizontes ou conhecimentos. Atuar no sentido de possibilitar novas competências à gestão escolar contribui significativamente para a efetivação de um ensino pautado nas novas exigências da sociedade tecnológica, iniciando por mudanças na prática administrativa, pois de acordo com Alonso (2007, p.27),

com as modernas concepções de administração, a escola é uma organização social, especialmente destinada à formação das crianças e jovens, que tem vida própria, um organismo vivo que interage com o ambiente social extraíndo dele estímulos e energia necessários para desenvolver o trabalho. Sendo assim, não é possível pensar na escola senão a partir de um determinado contexto social, do qual ela se nutre e para o qual ela forma as pessoas. Portanto, pensar a escola independentemente dessa circunstância é totalmente improdutivo.

Reafirmando a abordagem do autor, entende-se que as adaptações e ajustes, são importantes, pois permitem novas oportunidades mediante ao novo contexto e ponto de vista. As alterações e mudanças práticas, passa a ampliar possibilidades, renovar conhecimentos e melhorar desempenhos antes estagnados ou sem muitas perspectivas.

Apesar de diversas circunstâncias e imprevistos, a compreensão das competências são referências de estudos nas formações continuadas propiciadas pela equipe gestora. Segundo Meier e Garcia (2007), estudos pautados em Feuerstein, apontam alguns critérios de mediação, em consonância com ações apoiadas nas competências socioemocionais, que podem ser transpostos para a sala de aula, tais como,

1. **Intencionalidade e reciprocidade:** o educador deve apresentar objetivos/metas claras e concretas (assim produzirá maior reciprocidade entre os alunos).
2. **Significado:** o educador deve explicar o conceito (relacionado ao tema trabalhado na aula) e suas implicações com outros conceitos de modo claro e objetivo verificando se o aluno os compreendeu.
3. **Transcendência:** o educador deve articular as aprendizagens de modo que transcendam o “aqui e agora”, favorecendo o aluno a pensar sobre as implicações do que está sendo “dito e feito”.
4. **Competência:** o educador deve proporcionar que o aluno se sinta “capaz” de aprender, favorecendo sua motivação e autoestima. Ou seja, deve oportunizar situações em que o aluno obtenha sucesso. Para isso, as aulas, avaliações, linguagens etc. devem estar de acordo com o nível do aluno para o tema abordado. O *feedback* ao aluno é fundamental!
5. **Regulação e controle do comportamento:** o educador deve apoiar o aluno a controlar/regular suas ações nas diferentes situações, incluindo as estressoras. Portanto, apoiar a discussão reflexiva, com o aluno e no grupo, é importante!
6. **Compartilhar:** o educador deve manter e reforçar o clima escolar de respeito, ajuda mútua e valorizar a importância do controle das emoções, da comunicação clara e respeitosa, do balanceamento entre os objetivos/metas pessoais e do grupo. Situações de debate, troca de ideias e afins são de fundamental importância!
7. **Individuação e diferenciação psicológica:** o educador deve valorizar as diferenças, desenvolvendo a consciência e a singularidade de cada aluno – e como ela pode coabitar com o grupo e fortalecê-lo.
8. **Planejamento e busca por objetivos:** o educador pode apoiar o aluno na identificação de suas metas (objetivas, claras e que respeitem os demais) e ajudá-lo no planejamento (concreto e com passos possíveis de serem realizados) para que essas metas sejam alcançadas. A conversa e as estratégias para análise (como antecipação por imagens mentais) são de suma importância.
9. **Procura pelo novo e pela complexidade:** o educador deve propor situações desafiadoras e incentivar a sua resolução de modo respeitoso.

10. **Consciência da modificabilidade:** o educador deve sempre buscar novos caminhos, recursos, estratégias etc., de forma a apoiar a todos os alunos (nunca desistir de um aluno quando a maioria já dominou um assunto, situação etc.).
11. **Sentimento de pertença:** o educador deve apoiar o aluno a identificar as pessoas que se aproximam ou que se identificam com ele, em outras palavras, o educador deve auxiliar os alunos a se sentirem pertencentes a um grupo.
12. **Construção do vínculo:** o educador deve buscar vincular-se aos alunos e viceversa. O vínculo é fundamental para a ação em grupo!

Esses critérios de mediação são facilitadores de ações práticas e organizadores no processo de ensino e aprendizagem, pois viabilizam aulas, atividades e atitudes pensadas, planejadas e articuladas com antecedência, em parceria inclusive com os alunos, delimitando as responsabilidades de cada um no contexto proposto, administrados de maneira individual e coletiva dependendo do momento. De acordo com Tardif (2003, p. 267),

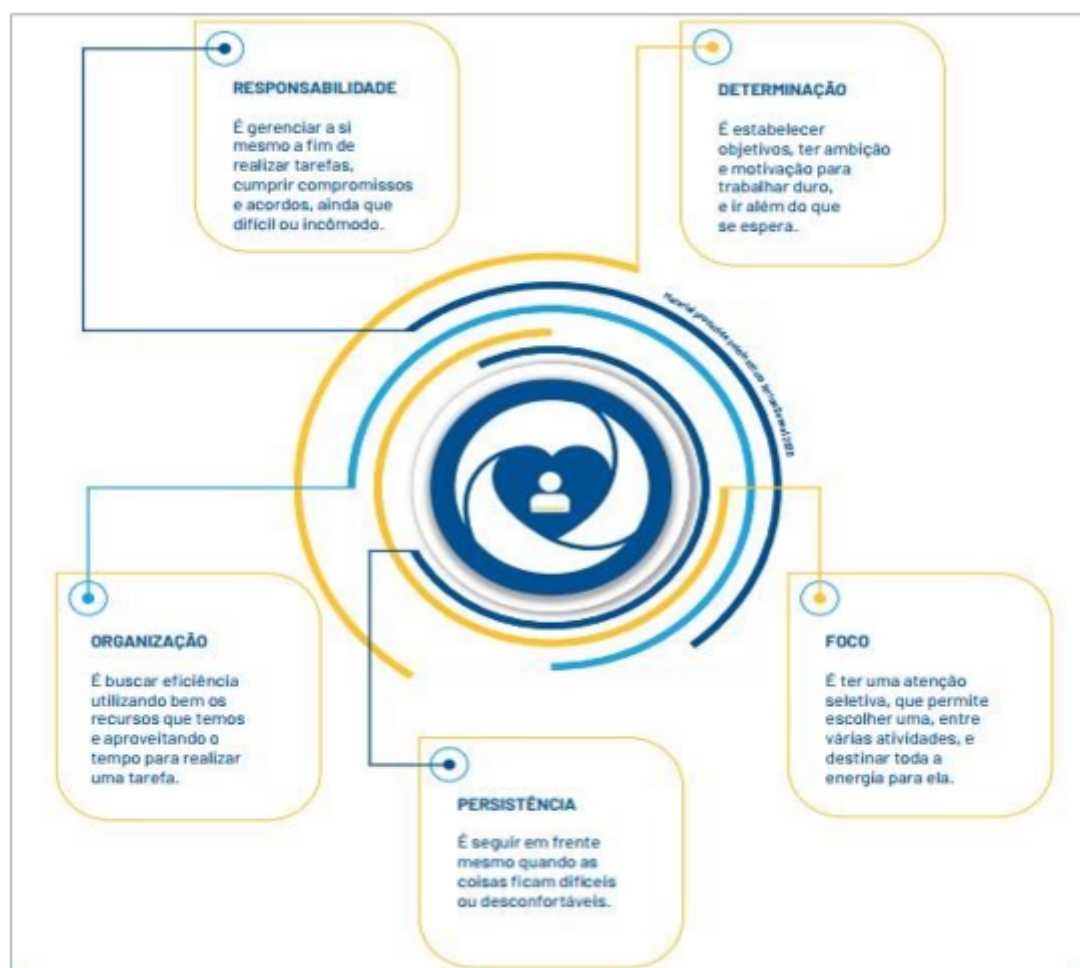
Essa tarefa docente envolve a disposição para compreender os alunos em suas particularidades individuais e situacionais, acompanhando sua evolução no contexto em sala de aula. (...) a disposição do professor para conhecer seus alunos como indivíduos deve estar impregnada de sensibilidade e de discernimento a fim de evitar as generalizações excessivas e de afogar a percepção que ele tem dos indivíduos num agregado indistinto e pouco fértil para a adaptação de suas ações. Essa predisposição para conhecer os alunos como indivíduos parece, aliás, muito pouco desenvolvida nos alunosprofessores (...). A aquisição de sensibilidade relativa às diferenças entre os alunos constitui uma das principais características do trabalho docente. Essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e em longuíssimo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência.

A disposição e interesse particular e individual com os alunos, de acompanhamento regular que permite compreender o outro em suas

fragilidades e potencialidades, favorece a sensibilidade da prática docente sendo marcada por personalização de ensino, agregando valores e experiências positivas ampliando o repertório docente com um olhar pedagógico. Aprender a dialogar, a construir coletivamente as regras de convívio e a fortalecer o protagonismo das pessoas e dos grupos sociais é um papel que a escola pode, e deve exercer na luta pela transformação da sociedade. Construir novos alicerces culturais, que tenham como sustentáculos a igualdade, a equidade, a solidariedade e o diálogo, permitirá que, no futuro, a maioria da população perceba que a justiça social somente será alcançada com a democracia.

A construção de valores democráticos deve partir de temáticas significativas do ponto de vista ético e propiciar condições para que os alunos desenvolvam sua capacidade dialógica, tomem consciência de seus sentimentos (e dos das demais pessoas) e desenvolvam a capacidade autônoma de tomar decisões em situações conflitantes do ponto de vista ético/moral.

Figura 1.7.



A autogestão está relacionada a uma tendência de as pessoas serem mais autônomas, disciplinadas, eficientes e orientadas para atingirem seus objetivos, organizando, manejando e administrando suas próprias habilidades, responsabilidades e compromissos. Essa competência é essencial para cumprir metas, agir de forma cidadã, idealizar projetos e superar desafios que a vida contemporânea apresenta, com a realização de multitarefas simultâneas. Por ser aprendida e desenvolvida quando proposta, podem colaborar na obtenção de responsabilidades, foco, determinação, organização e persistência.

O docente poderá fazer análise dos resultados obtidos, avaliando o empenho da equipe, suas conquistas, principais dificuldades, e reflexões de adaptações futuras, desenvolvendo a autoconfiança, para proposição de novos projetos e planos de ações, que vise atender as necessidades pessoais, enquanto mediador bem como da comunidade. Aprender com as experiências e estar disposto a aprender com o novo, abre oportunidades para novas ações e projetos. Carvalho (2011) aponta que o professor precisa dar subsídio aos alunos de maneira que estes desenvolvam inteligência e não simples memorização vazia e sem sentido, que ofereça situações ricas em estímulos, pois elas possibilitarão a ativação de novas sinapses.

Nesta mesma abordagem e reflexão, Salla (2012, p.9) em uma reportagem da Revista Nova Escola, aborda as contribuições da neurociência na aprendizagem escolar, afirmando que aprender não é só memorizar informações, é preciso saber relacioná-las, ressignificá-las e refletir sobre elas. Cabe ao professor, apresentar bons pontos de ancoragem, exemplos, propiciando experiências práticas para que os conteúdos sejam aprendidos e fiquem na memória, condições para se construir conhecimento com sentido, funcional. Logo, nesta perspectiva a neurociência cognitiva é uma área pertinente à educação, pois tem interesse direto em desvendar, como ocorre à aprendizagem e todos os elementos que a compõe, agregando novos conceitos com base em estudos e

pesquisas que em muito colaboram na área educacional, pois auxilia o docente entender comportamentos, posturas, motivações através da singularidade.

1.4. Mobilização gestora – formação docente de autogestão em sala de aula

A formação docente parece constituir-se em uma preocupação unânime entre os professores e a gestão escolar. Em suas falas, tanto a formação inicial como a formação continuada, aparecem como aspecto central do trabalho, o que se evidencia na realização sistemática dos encontros de estudos e reuniões pedagógicas, quando há socialização das práticas e momentos de planejamento que, embora não sejam formais ou intencionalmente destinados à formação dos professores, os modos como acontecem – com discussões acerca dos objetivos, conteúdos e atividades, sendo convertidos em momento de formação, contemplando as necessidades locais.

A preocupação em preparar e formar professores surge desde a década de 50, com um índice de analfabetismo abundante e a industrialização em expansão, acelerando o crescimento populacional. Dentro do contexto histórico, a formação de professores vem sofrendo transformações, sendo amplamente discutido, visando melhorar as práticas pedagógicas mediante os desafios diários.

Nos dias atuais, o acesso à informação está mais acessível, o que tem facilitado transformar em conhecimentos, permitindo que práticas pedagógicas sejam analisadas e refletidas na busca de intervenções mais pontuais e produtivas. A formação continuada, levando em consideração tais situações, tem muito a oferecer aos docentes, pois lapida seu modo de pensar, abordar conteúdos, e estratégias utilizadas, retomando apoios e auxílios mais significativos na construção de conhecimento dos alunos. Realizada após a formação inicial, tem por objetivo assegurar um ensino de qualidade, para agregar conhecimento que o capacite a lecionar de forma mais atrativa no ambiente escolar.

Um professor bem-sucedido busca constantemente aprimorar e refletir suas práticas e conhecimentos. Logo, a formação continuada, propicia metodologias e abordagens mais adequadas à realidade. O desenvolvimento pessoal do docente, perpassa pela vertente profissional, pois segundo Novoa (1995, p. 25),

permite ao professor apropriar-se de seus processos de formação, e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida. Neste sentido, além de serem voltadas a novas pesquisas que não se pode perder o cunho prático, considerando as bagagens e experiências já vivenciadas ao longo do magistério.

O processo de formação contínua, realizada pelos profissionais da educação, de forma individual, tem sua relevância para a aquisição de conhecimentos específicos ou de conhecimentos gerais, de instrumentos e de técnicas; contribuem, porém, para o isolamento, reforçando a imagem dos profissionais como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão.

Práticas de formação contínua que tomem como referência às dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores [...] a formação contínua deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura aqui e agora dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interativa dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação contínua centradas nas escolas. (Novoa, 2002, p. 59-60).

Uma mudança educacional depende dos profissionais e da sua formação, inclusive das práticas aplicadas em seu contexto de trabalho. Desta forma, falar de formação contínua de profissionais da educação é discutir sobre os projetos das escolas, integrando aspectos profissionais e organizacionais da instituição.

A formação continuada deve corresponder a uma fase constante, que inclui atividades planejadas, na perspectiva de promover o desenvolvimento e aprimoramento profissional e satisfação pessoal. Faz-se fundamental para os docentes de todos os níveis educacionais, ter a liberdade acadêmica para sustentar suas habilidades de inovar, descobrir e atualizar-se com práticas e pesquisas pedagógicas recentes.

Acompanhando a rápida evolução do mundo moderno, a tecnologia assume um lugar de destaque no processo de ensino aprendizagem. A formação de professores não fica atrás, oportunizando cursos online, com tutoriais de apoio com metodologias capazes de agregar qualidade, aproveitando o tempo, abordando temas variados, voltados para o desenvolvimento das competências socioemocionais, práticas de sala de aula, como planejamento, plano de ação, incorporação das novas tecnologias e tendências metodológicas, adaptação de matérias e olhar inclusivo, sistemas avaliativos – desempenho e desenvolvimento, aproveitamento pedagógico, entre muitos outros. Os resultados têm sido positivos, uma vez que as aulas passam a ser ministradas com mais qualidade, atendendo e contemplando a diversidade com dinâmicas mais produtivas e significativas, favorecendo mais engajamento, envolvimento e responsabilidade por parte dos alunos, sem deixar de destacar a inclusão dos alunos com deficiência.

A equipe gestora na escola, tem um papel fundamental de mobilização em relação a importância de planejar e oportunizar capacitações, formações contínuas que estimulem os docentes a refletirem suas práticas, com participação e apoio ativo nas propostas curriculares. Na objetiva de abordar as sugestões da BNCC, por ser documento base recém atualizado, a autogestão dentre as competências socioemocionais, proporcionam aos docentes clareza e simplicidade em planejar e gerenciar suas abordagens e comportamentos em sala.

A geração de alunos do século XXI, tem características que devem ser consideradas, pois são nativos digitais com dificuldade de concentração e atenção, principalmente quando a informação não é atraente, ainda mais que o acesso, conforme já abordado, é dinâmico e em tempo real, através de internet, acessível em aparelhos eletrônicos. Um professor mais preparado e formado em múltiplas dimensões, passa a planejar e definir metas a serem alcançadas de maneira coletiva, envolvendo todos seus alunos da turma, chamando atenção para responsabilidades individuais dentro do contexto, que favorecerá todos. A parceria passa a ser primordial para se resultar em motivação e aproveitamento integral.

A autogestão em sala de aula também é praticada na forma de obediência as normas da escola e da classe. A fim de engajar e envolver os alunos, os docentes promovem momentos e encontros que definem de forma coletiva, regras e normas a serem cumpridas. A participação e contribuição efetiva o protagonismo.

Figura 1.8.

Competências: cognitivas e socioemocionais



De acordo com a organização Transformando a Educação, os alunos com fortes habilidades de autogestão, incentivados pelos gestores em sala, chegam as aulas mais preparados, prestam atenção ao que está sendo abordado, seguem instruções, desenvolvem respeito em falar e ouvir sem interrupções, realizam atividades com foco e comprometimento. Entrelaçar as competências cognitivas e socioemocionais, conforme ilustradas na figura 1.8, o desenvolvimento será pleno, pois contemplará áreas de formação cidadã.

A gestão ao promover a autogestão como ferramenta organizacional aos docentes na escola, na elaboração de tarefas acadêmicas e profissionais, oportuniza um ensino com definição de metas e acompanhamentos mais evolutivos, de maneira criativa e atraente, sendo fortalecidas ao longo das

atividades escolares, auxiliando os alunos a prosperar em diversos aspectos da vida pessoal e profissional, agregando na formação cidadã.

A transformação da escola em comunidade de aprendizagem como resposta igualitária para a atual transformação social precisa ser efetivada, considerando-se que

as comunidades de aprendizagem partem de um conceito de educação integrada, participativa e permanente. Integrada, porque se baseia na ação conjunta de todos os componentes da comunidade educativa, sem nenhum tipo de exclusão e com a intenção de oferecer respostas às necessidades educativas de todos os alunos. Participativa, porque depende cada vez menos do que ocorre na aula, em casa e na rua. Permanente, porque na atual sociedade recebemos constantemente, de todas as partes e em qualquer idade, muita informação, cuja seleção e processamento requerem uma formação contínua. (Flecha; Tortajada, 2000, p. 29)

Portanto, a formação continuada pode contribuir de forma significativa para o trabalho docente, favorecendo a criação de novos ambientes de aprendizagem dando novos significados as práticas pedagógicas.

CAPÍTULO 2. METODOLOGIA

No presente capítulo, será contemplado as abordagens metodológicas que nortearam a pesquisa durante seu desenvolvimento.

2.1. Enfoque metodológico

As mudanças sociais geram transformações no ensino aprendizagem decorrentes de um ensino de qualidade consequentes de uma formação teórica e prática de docentes empenhados em dar suas contribuições na educação. Logo, a reflexão da prática permitirá aperfeiçoar suas metodologias e abordagens através de formações continuadas que agregam ideias, sugestões e novas perspectivas, suprimindo a demanda e os problemas da sala de aula. Ao identificar

as principais necessidades e expectativas do grupo, os docentes propõem caminhos e alternativas que oportunizam ações educativas funcionais.

A formação continuada de professores tem sido objeto de pesquisa e reflexão entre os especialistas em Educação, pois, além de estimular uma perspectiva críticoreflexiva, autônoma permite ao docente reconsiderar suas práticas, fazendo uma inovação pedagógica, buscando adaptar, criando abordagens mais eficazes e motivadoras para seu público. Para Romanovski (2009, p. 138)

A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece em continuum, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho.

As políticas públicas atuais seguem os mesmos caminhos e parâmetros de práticas reflexivas, que visam suprir as necessidades vivenciadas nos espaços e ambientes educacionais, com instrumentos e ferramentas eficazes voltados para atender as práticas sociais. De acordo com Freire (2001, p. 72),

a melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida.

Nesta pesquisa, a metodologia segue uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório. Segundo Gil (2007), quanto aos objetivos da pesquisa exploratória, tem a finalidade de ampliar o conhecimento a respeito de um determinado fenômeno. Segundo o autor, esse tipo de pesquisa, aparentemente simples, explora a realidade buscando maior conhecimento, para depois planejar uma pesquisa descritiva. Com a proposta de entender o problema em relação a como a autogestão em sala de aula colabora para as práticas docentes, a análise em busca de soluções, propiciaram ao longo do projeto, o desenvolvimento de ações

que foram fundamentais nos bons resultados adquiridos, que beneficiaram não só a equipe docente do colégio, como também gestores e os alunos.

Ao caracterizarem a investigação pedagógica, Bogdan e Biklen (1994) destacam que, frequentemente, o investigador utiliza a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz. Apesar de não considerarem os tipos de investigação aplicada como mutuamente independentes, os autores distinguem-na em: investigação qualitativa aplicada: investigação avaliativa e decisória, investigação pedagógica e investigaçãoação (p. 266). Para esses autores, cada tipo apresentado possui relações diferentes com o processo de mudança e é utilizado por pessoas e situações diferentes.

A pesquisa qualitativa propiciando devolutivas reflexivas, pois as análises passam a ter significado. A comunidade escolar como um todo, planejou ações pontuais que favoreceram o estudo, agregando a pesquisadora dados concretos e significativos. Essas ações de acordo Goldenberg (1999), gera conhecimentos novos, sendo capaz de atender a três requisitos: a existência de uma pergunta que se deseja responder; a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; e a indicação do grau de confiabilidade para a resposta obtida. Segundo Souza (2014) relacionar informações obtidas ao seu conhecimento de mundo, num processo que envolve compreensão, interpretação e um novo entendimento de fenômenos que está sendo investigado.

A prática de autogestão em sala de aula, como base de estudo e pesquisa, por parte dos gestores em parceria com os professores, engajou novos horizontes, que estimularam a autonomia, confiança e senso de responsabilidade. Quando a pesquisadora ao observar na escola, que apesar dos investimentos nas formações serem positivos, era preciso pensar em ações mais pontuais na perspectiva de não só envolver a comunidade escolar de suas responsabilidades, como também instrumentalizar os professores na assertividade em propor ao seu aluno um protagonismo.

A abordagem qualitativa foi utilizada porque o objetivo da pesquisadora é elaborar um projeto para potenciar a autogestão em professores de uma escola

pública do município do Rio de Janeiro que favoreça resultados satisfatórios no processo de aprendizagem, requerendo a presença em campo, interpretando os dados e relações pessoais e institucionais, entre sujeitos e sua narrativa.

2.2. Tipo de estudo

O foco do estudo tem cunho exploratório, pois possibilita uma ligação mais estreita e alinhada entre as teorias estudadas e refletidas com a prática nas salas de aula de autogestão, auxiliado pela gestão escolar, os docentes passam a compreender a importância de suas ações e planejamento, na perspectiva de um bom atendimento e qualidade de ensino ao grupo ou turma de alunos. De acordo com Gil (2007, p.41), a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias. O planejamento flexível, dinâmico e funcional, permite adaptações durante o processo, se adequando as diversidades que surgem.

Pautado em procedimentos técnicos de pesquisa-ação, a proposta do projeto foi realizada pela equipe de gestão da escola municipal Cecilia Meireles direcionadas aos docentes visando instrumentalizá-los com práticas de autogestão em sala de aula, favorecendo aprendizagens mais autônomas e protagonistas. Segundo Thiollent (2011) no atual contexto marcado por transformações rápidas, repentinas e com ampla diversidade de iniciativas sociais, a aplicação da pesquisa-ação permanece sendo muito solicitada como forma de identificar e resolver problemas coletivos bem como, de aprendizagem dos atores e pesquisadores envolvidos. Possibilitar meios de respostas aos problemas vivenciados, a pesquisa-ação promove a todos os envolvidos, ações transformadoras, facilitando soluções viáveis e possíveis no cotidiano escolar.

Algumas características fundamentais da pesquisa-ação qualitativa como a centralidade do papel do investigador, a valorização dos processos em detrimento dos produtos ou resultados e a análise das descrições, o que as ações podem ser mais bem compreendidas, se acompanhadas e refletidas

reconhecidas pelas fragilidades e retomadas, levando em consideração as necessidades apresentadas. Considera-se para a presente pesquisa algumas etapas a seguir:

1. A gestão da escola participou do I Semana de Educação Socioemocional, realizada na Escola de Formação Paulo Freire, oportunizada pela Secretaria Municipal de Educação. Esta capacitação permeou inúmeras reflexões que resultaram em planos de ações na perspectiva de propiciar aos professores da escola através de um projeto, a prática de autogestão em sala de aula.
2. Após acompanhamento, observações, levantamento de dados e planejamento da equipe gestora da escola, foi proposto aos docentes uma formação contínua coletiva e individual com abordagem específica sobre autogestão, na perspectiva de um gerenciamento e acompanhamento mais funcional em sala de aula. Para isso, a elaboração de um questionário que contemplasse o nível e entendimento dos docentes foi fundamental, para a continuidade da pesquisa. Foram planejadas 8 questões bem objetivas de múltipla escolha, visando compreender melhor a maneira que os investimentos estavam sendo administrados pelo grupo. As orientações e formações por parte da gestão escolar foi preparada considerando as normas sanitárias de isolamento social em relação a pandemia nacional do COVID19, utilizando ferramentas digitais, com reuniões e encontros virtuais, aproveitando as oportunidades formativas para compreender e participar do projeto.
3. Desenvolvimento do projeto com os 23 professores que prontamente se colocaram à disposição, abraçando a causa, colaborando na prática, aplicando as orientações com todas as turmas – do infantil ao fundamental 2 (7º ano). Os alunos foram também orientados em relação ao projeto que seria desenvolvido ao longo do ano letivo.
4. Alinhamento das abordagens teóricas em consonância das propostas sugeridas, com reflexões frente ao projeto desenvolvido e os resultados obtidos, sendo descrito no último capítulo da pesquisa, ilustrados através de gráficos com os dados e contribuições dos questionários respondidos.

De acordo com Kemmis e Mc Taggart (1988 apud Elia e Sampaio, 2001, p.248), a pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva e colaborativa, empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações em que essas práticas acontecem. Os gestores da escola, frisaram o tempo todo a importância dessa ação, pois é a base do conceito de autogestão evidenciado nas formações.

Ainda segundo Thiollent (1997) apresenta um conjunto de condições de compromisso participativo necessárias para tornar o projeto de pesquisa-ação sustentável, que são listadas,

- A iniciativa de pesquisa parte de uma demanda de pessoas ou grupos de pessoas que ocupam as posições de topo do poder;
- Os objetivos são definidos com autonomia dos atores e com mínima interferência de membros da estrutura formal;
- Todos os grupos sociais implicados no problema escolhido como assunto da pesquisa são chamados para participar do projeto e de sua execução;
- Todos os grupos têm liberdade de expressão. Medidas são tomadas para evitar censuras ou represálias;
- Todos os grupos são informados no desenrolar da pesquisa;
- As possíveis ações decorrentes da pesquisa são negociadas entre os proponentes e os membros da estrutura formal;
- Em geral, as equipes internas que promovem a pesquisa são auxiliadas por consultores ou pesquisadores externos.

Estas sugestões foram bem apreciadas para o desenvolvimento da pesquisa, para a iniciativa gestora em diagnosticar alguns problemas na escola, articulando ações coletivas em parceria com os docentes em autogerir nas salas de aulas, estratégias funcionais e significativas. A elaboração, construção e desenvolvimento do projeto, permitiu não só aproximações dos pares na escola, agregando valores e parcerias no processo de escolarização como um todo,

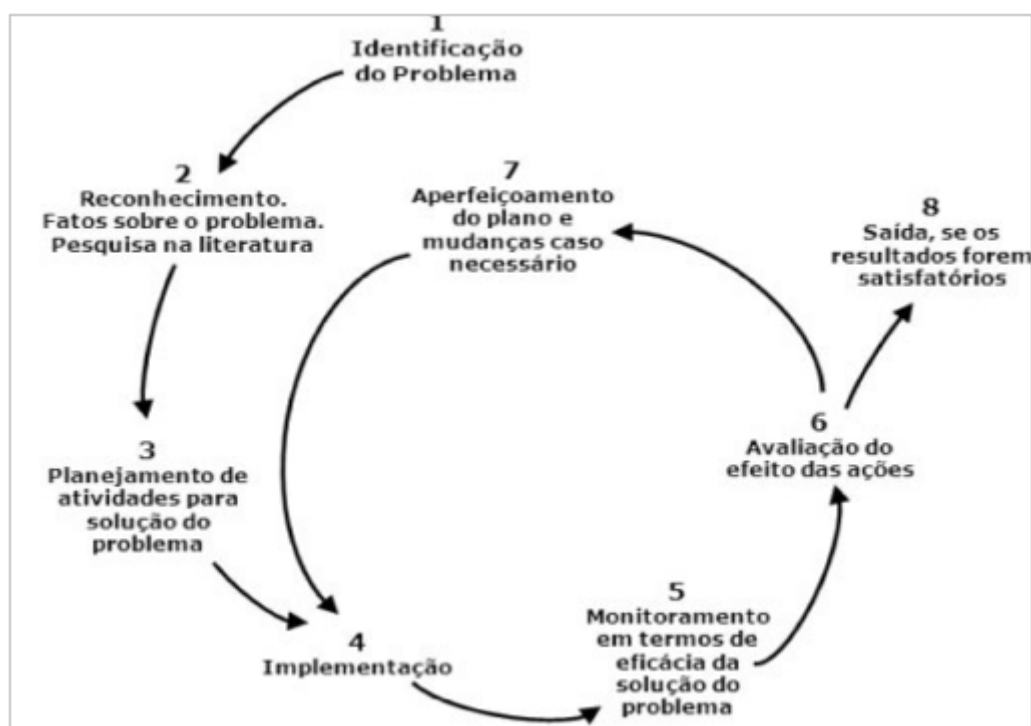
como também evidenciou práticas que antes passavam despercebidas no ambiente escolar, como por exemplo, o diálogo e relacionamento.

Partindo deste contexto, é possível favorecer inúmeras estratégias de ensino e organização de conhecimento, em que o aluno passa a ser protagonista, motivado a pesquisar, buscar informações que agregam em seu saber, tudo isso, envolvendo e instigando o professor a diversificar a maneira de abordagem dos conteúdos, os processos de aprendizagem, refletindo em sua prática, gerando novos conhecimentos.

Estas ações planejadas da gestão da escola Cecilia Meireles, de acordo com vários autores, permitiu a pesquisadora, seguir alguns passos que facilitaram no desenvolvimento da proposta. A figura 2.9. ilustra de maneira clara os passos práticos seguidos.

Figura 2.9.

Passos de um projeto de pesquisa-ação



Fonte: McKay, J.; Marshall, P. (2001). The Dual Imperatives of Action Research. *Information Technology & People*, v. 14, n. 1, p. 46-59, 2001.

Segundo os autores McKay e Marshall (2001), a essência da pesquisa-ação está encapsulada em seu nome – representa uma justaposição de pesquisa e ação, em outras palavras, de prática e teoria. Assim como uma abordagem de pesquisa comprometida com a produção de conhecimento por meio da busca de soluções de problemas ou melhorias em situações práticas da “vida-real”, o benefício aos envolvidos com autoconhecimento e transformações são assertivos.

Visando suplantar os déficits entre a pesquisa educativa e a prática docente, conforme sugere o autor Elliott (1997, p.15), a pesquisa-ação permite agregar com resultados que ampliam as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas, por isso favorecem amplamente as mudanças, permitindo que o pesquisador se envolva ativamente com o grupo de pessoas do problema a ser estudado e solucionado, de forma cooperativa e participativa.

A autora da pesquisa em parceria com a equipe gestora do colégio, se instrumentalizaram através de formações contínuas para atender as necessidades dos demais professores envolvidos bem como de orientações para os alunos, o que contribuiu para muito dos resultados atingidos neste estudo.

2.3. Descrição do contexto, dos participantes ou população e o período em que a pesquisa foi realizada

A pesquisadora teve um cuidado em observar algumas escolas, e entre elas, esta chamou à atenção, por seguir uma metodologia mais ousada, diferente das tradicionais ofertadas no estado do Rio. O projeto da pesquisa foi elaborado e executado na escola Municipal Cecília Meireles, localizado em um bairro da cidade de Nova Friburgo, no Rio de Janeiro, estabelecimento arquitetônico que dispõe de 3 prédios, organizados e subdivididos em 12 salas de aula, agraciado com 575,35 m² de área construída dentro de um terreno com árvores nativas mantendo traços originais da Mata Atlântica na área total de 7.708 m². Nas dependências da Escola, conta-se com uma secretaria, sala dos professores, biblioteca, cozinha, parques infantis, áreas livres, horta pedagógica, composteira

e recolhimento de lixo reciclado. No mesmo bairro há outra escola que atende alunos até o 5º ano.

Tabela 2.1.

Quadro de funcionários da Escola Municipal Cecília Meireles

	QUADRO DE FUNCIONÁRIOS	
	Turno 1 – Manhã	Turno 2 – Tarde
Administrativo	03	04
Apoio	07	05
Professor	18	05
Orientador Educacional	01	01

A Escola Municipal Cecília Meireles oferece à Comunidade do Cascatinha seus arredores e outros bairros as seguintes modalidades de ensino:

- Educação Infantil: Maternal II e III e Pré-escolar: Pré I e Pré II em turno Integral;
- Ensino Fundamental – Anos Iniciais: 1º ao 5º ano em turno integral 7h30min às 16 horas;
- Ensino Fundamental – Anos Finais: 6º e 7º anos (7º ano a partir de 2017) no horário das 7h30min às 15horas.

A escolha por esta instituição se deu em função de sua linha pedagógica que oportuniza a diversidade cultural e social, ensino público integral, do segmento infantil ao fundamental II, e desde o ano 2000 se tornou a escola pública Waldorf com autonomia pedagógica que perpassou vários espaços, construídos com o esforço conjunto do corpo pedagógico, grupo de pais, pessoas que ali estavam no dia a dia dedicadas a levar adiante preceitos de liberdade e respeito presentes na prática do trabalho.

A equipe de gestão é formada por um diretor e duas diretoras adjuntas, indicadas pela Associação Crianças do Vale de Luz – ACVLuz, através de um convênio firmado com a Prefeitura Municipal de Nova Friburgo, que tem por objeto a cooperação técnica entre as partes, dentro do processo de crescimento do movimento da Pedagogia Waldorf. Toda a estrutura da secretaria está organizada de acordo com as normas estabelecidas pela equipe da Inspeção Escolar da Secretaria Municipal de Educação.

A pesquisa surgiu do interesse de agregar a autogestão nas práticas docentes em salas de aulas, em consonância com as sugestões da BNCC e os parâmetros da Pedagogia Waldorf que evidenciam os aspectos socioafetivos, interesse ativo dos alunos nas diversas atividades, além do conteúdo cognitivo. Outra característica marcante, são as parcerias que se concretizam envolvendo as famílias e a comunidade, desenvolvendo projetos que estimulam a arte, entre outros.

Os diretores prontamente tomaram a frente com a proposta ofertada, acompanhando e propiciando aos docentes, formações que direcionaram o projeto. Por ser uma prática comum na escola; a atuação de forma colaborativa de reunião, de tomada de decisão e de delegação, desenvolvendo habilidades relacionais essenciais como escuta empática, comunicação franca e respeitosa. Como parte da missão escolar, todos são incentivados a exercer o seu autodesenvolvimento, aprendendo a reconhecer, a admitir, se tornando aprendiz de si mesmo.

No projeto os 23 professores que lecionam na escola participaram das formações com grande envolvimento e aderência das propostas, respondendo nove questões sugestivas organizadas em um formulário online do Google, que gerou dados organizados em gráficos, agraciando as reflexões finais. A participação foi voluntária e consciente, direcionadas com foco exclusivo na pesquisa. Não foi solicitado informações de dados pessoais ou documentos. A objetiva foi obter argumentos que contribuíssem com a pesquisa.

Alguns fatores chamaram a atenção durante a organização do projeto na escola, por se tratar de uma linha pedagógica diferenciada, pois a liberdade oportunizada para se preparar e ministrar aulas e conteúdo com abordagens não focadas ou seguidas por sistemas de ensino, levam a cumprir uma responsabilidade individual com cada aluno, respeitando suas especificidades.

O período em que se consolidou e desenvolveu a presente pesquisa foi durante o ano letivo de 2020. Teve-se imprevistos com a pandemia do COVID-19, mantendo o afastamento das aulas presenciais, porém, mesmo assim, obteve-se êxito nas propostas ofertadas. Conforme já mencionado, todo o colégio aderiu ao projeto, participando todos os gestores e professores, e como consequência as 13 turmas.

2.4. Estudo

A pesquisadora conscientizou os envolvidos a participação de forma voluntária, onde os gestores entenderam o processo e importância de colaborarem, e além disso, também incentivar os docentes da Escola Municipal Cecília Meirelles a fazer o mesmo.

Os dados recolhidos são qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. A proposta da pesquisadora junto a escola, foi elaborar um plano de ação em que a gestão oportunizasse a autogestão em sala de aula, instrumentalizando os docentes através de suas práticas estratégicas, funcionais e significativas. O desenvolvimento e acompanhamento do projeto ao longo do ano letivo, foi administrado pelos gestores da escola.

Em relação a aplicação do questionário semiestruturado com os gestores e docentes da educação infantil, ensino fundamental I e II, foi oportunizado através de links que direcionam a uma planilha no formulário na plataforma do google, favorecendo uma abordagem total do problema investigado com suas múltiplas dimensões.

A proposta é a opção de um embasamento teórico em termos metodológicos no tocante na pesquisa qualitativa com finalidade de desenvolver subsídios para o

processo de capacitação e formação dos professores de maneira contínua. A análise dos dados se mostra muito importante em uma pesquisa científica, pois demonstra os resultados da aplicação do estudo.

2.4.1. Coleta de dados

A proposta desenvolvida na pesquisa em coletar os dados, foi realizada por meio de questionários, preparados no formulário do google, sendo solicitado aos professores que respondessem, individualmente sem a necessidade de identificação específica, na perspectiva de entender alguns comportamentos e compreensão da proposta, alinhado a pesquisa.

Segundo Chizzotti (2001) a coleta de dados ocorre através de análises de documentos, de observação ou por meio de respostas e declarações de pessoas que contêm as informações necessárias aos objetivos da pesquisa, permitindo posteriormente o registro e a análise de tais informações.

Esta análise se agregará na construção de novos comportamentos, impactando diretamente nos envolvidos, pois favorecerá reflexões posteriores. Os dados qualitativos tratam as emoções e percepções dos que participaram, colaborando na identificação e abordagem do problema suscitado no início da pesquisa, possibilitando uma investigação mais esclarecedora.

Lüdke e André (1986) em sua obra Pesquisa em educação: abordagens quantitativas e qualitativas, ou seja, misto, descrevem três métodos de “coleta” de dados: a observação, a entrevista e a análise documental. A pesquisadora fez uso do método de entrevista individual, abordando as questões abaixo:

1. Qual sua faixa etária?
2. Há quanto tempo leciona?
3. Em qual segmento você leciona na Escola Municipal Cecília Meireles?
4. Considera pertinente que para garantir o sucesso de estratégias é preciso estabelecer as competências a serem priorizadas no processo de ensino?
5. Em suas práticas pedagógicas, integra propostas que favorecem aprendizagem integral do aluno?

6. Você propõe atividades que desafiam seus alunos, identificando prontamente as habilidades e estímulos necessários a serem reforçados ou alcançados?
7. Competências Socioemocionais – tem clareza no conceito e significado de seu desenvolvimento, entre elas a “Autogestão”, e seu impacto no processo educativo?
8. As abordagens formativas propostas pela gestão da escola, levam em consideração as necessidades e ações pontuadas pelos docentes nos horários coletivos de maneira funcional e significativa?

O questionário de múltipla escolha ao ser finalizado, será analisado pela pesquisadora frente ao aporte teórico apresentado, de maneira a agregar conceitos e conhecimentos na pesquisa.

2.4.2. Análise de dados

No planejamento da pesquisadora desde o pré-projeto até o seu desenvolvimento, foram elencados problemas em relação a compreender e evidenciar na prática docente a autogestão em sala de aula, analisando o retorno do projeto na escola com os gestores. De acordo com Bardin (2016, p. 30) conceitua a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Segundo a autora, a análise de conteúdo de mensagens tem duas funções: uma função heurística em que enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta; é a análise de conteúdo para ‘ver o que dá’; e uma função de administração da prova em que hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de diretrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação; é a análise de conteúdo para ‘servir de prova’. Esta tentativa exploratória favoreceu a pesquisa, pois agregou valores e novas bases a serem pesquisadas futuramente.

Segundo Fonseca (2002) o levantamento de dados é fundamental para se obter o conhecimento direto da realidade do público a ser estudado, assim como, o agrupamento através de dados em tabelas ou gráficos que contribuem de forma

significativa na análise estatística dos dados informados. Por isso, ao realizar as pesquisas com os gestores e professores, tornou possível observar práticas sugestivas que favorecem a ressignificação de conceitos e metodologias assertivas.

De acordo com Bardin (2016, p. 95), as fases da análise de conteúdo são: pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação. A autora define as fases da análise de conteúdo como:

a) Pré-análise: é a fase de organização propriamente dita. Geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamente a interpretação final. Esses três fatores não se sucedem, obrigatoriamente, segundo uma ordem cronológica, embora se mantenham estreitamente ligados uns aos outros: a escolha de documentos dos objetivos, ou, inversamente, os objetivos só são possíveis em função dos documentos disponíveis; os indicadores serão construídos em função das hipóteses, ou, pelo contrário, as hipóteses serão criadas na presença de certos índices.

b) Análise do material: Consistem basicamente na codificação, categorização e quantificação da informação. A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.

c) Tratamento dos resultados, a inferência e interpretação: Consiste no cálculo de frequências e percentagens que permitem estabelecer a importância dos elementos analisados.

As sugestões apresentadas pelo autor, colaboraram a pesquisadora na organização e sequência a seguir, do projeto, facilitando as próximas ações. A pré-análise se deu antes mesmo da elaboração do pré-projeto, com as hipóteses devidamente articuladas e pensadas, levando em consideração a necessidade da prática de autogestão, abordadas pelos gestores. Explorando essa prática rica em

conhecimento e força de vontade gestora, o pesquisador passa a tratar as informações e vivências alinhadas à teoria em subsídios que passa a tornar a base do projeto.

Os resultados interpretados durante a pesquisa, consequência das ações planejadas, foram propiciando mudanças e transformações em momentos de aprendizagens significativas no espaço escolar, aproximando e alinhando ainda as relações entre gestão e docentes. A busca em realçar a compreensão dos próprios questionamentos, por meios de métodos qualitativos, dentro de um enfoque científico, que segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 17), não se investiga em razão dos resultados, mas o que se quer obter é a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva do sujeito da investigação”, o que justifica o método qualitativo.

Esta compreensão e entendimento dos resultados obtidos, valida novas maneiras de se entender o objeto de estudo, pois a enxerga como elemento de uma totalidade epistemológica fundamentada em valores, que se desdobram em instrumentos facilitadores do processo investigativo e que ofereçam soluções ou apontem caminhos para a resolução do problema estudado, de forma a ser possível pensar e repensar sobre a realidade que lhe circunda. Logo que se respondia o questionário, o feedback do formulário era imediato, gerando gráficos e tabelas a partir dos dados obtidos. O que facilita em muito o pesquisador pela praticidade dos resultados.

O uso do método com questionários torna a estratégia mais adequada para “construir” os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito no ato dela. Em investigação científica, todo o contexto do processo é fundamental quando se deseja mapear práticas e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Por meio de ferramentas digitais, a disseminação foi rápida, via WhatsApp e e-mail. Com as informações adquiridas por meio das ferramentas digitais, foi possível traçar e planejar as intervenções.

Após a finalização das pesquisas os dados foram mensurados, analisados e comparados, gerando gráficos, marcando a veracidade da pesquisa.

2.5. Considerações éticas

Para uma maior eficiência do projeto desenvolvido, o levantamento de dados e os registros preservaram o anonimato dos participantes. A pesquisadora preservou os dados da confidencialidade, uma vez que não foi necessário a identificação por nome e dados pessoais. Os aspectos éticos fundamentais, mantiveram a descrição não expondo os docentes que colaboraram com a pesquisa.

É válido reiterar que as particularidades da presente pesquisa, e citadas em tópicos anteriores, os participantes são professores que lecionam na escola municipal Cecília Meireles, no Rio de Janeiro, voluntários de consentimento livre e anônimo e informado através da plataforma Google Forms.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando os objetivos propostos inicialmente, a presente tese, seus resultados e discussões levarão às sugestões de aprendizagem significativas que propiciam através de práticas de autogestão em sala de aula, evidenciadas através de formações continuadas aos docentes da escola oportunizadas pela gestão, articuladas em dois momentos:

Primeira etapa: os dados da pesquisa através de questionários aplicados aos professores do ensino infantil ao fundamental II, que lecionam na escola Cecília Meireles, permitindo explicar, analisar mensurar, discutir e comparar com outros estudos realizados por outras Instituições em outras regiões com os mesmos objetivos.

A ferramentas disponibilizadas serão os aplicativos “Google Formulários” e “Google Planilhas”.

Segunda etapa: a partir dos dados coletados, será proposto uma capacitação para os professores, através de formações continuadas nos horários coletivos e individuais, com sugestões de como endossar nas suas práticas as competências socioemocionais considerando a BNCC (2017), priorizando estratégias de ensino que envolvam a autogestão na sala de aula.

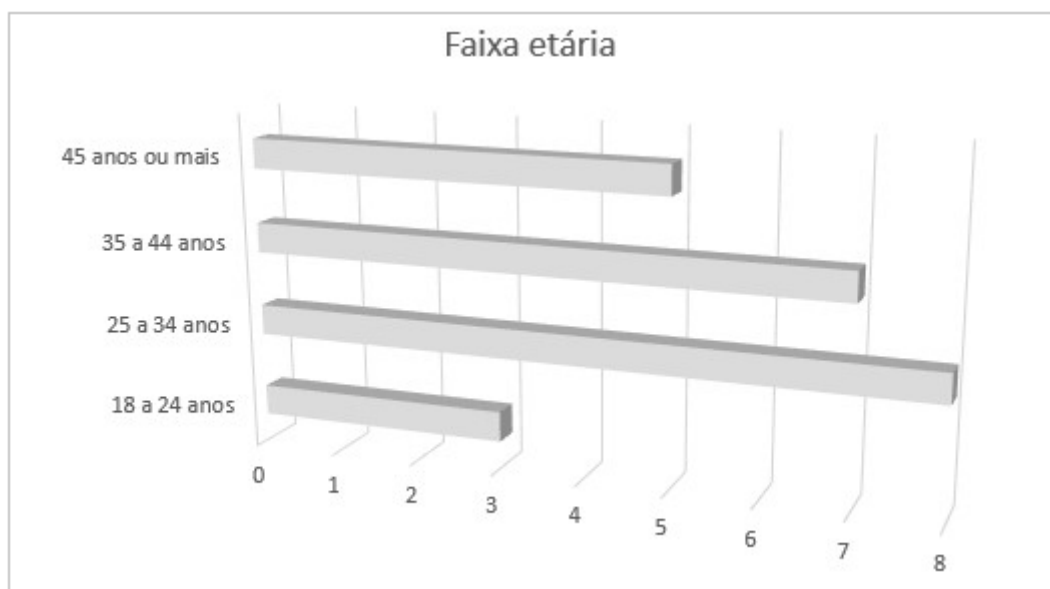
Terceira etapa: desenvolver o projeto de intervenção visando agregar nos saberes e fazeres docentes, levando em consideração algumas sugestões despertadas nas palestras ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro oportunizadas pelos gestores. Os três diretores e a orientadora pedagógica planejaram com muito cuidado as orientações aos professores, frisando a importância da autogestão na sala de aula, na perspectiva de efetivar o protagonismo.

3.1. Primeira etapa – Questionários

A comunidade escolar atende alunos que em sua maioria são oriundos de famílias de trabalhadores de confecções de moda íntima, empregadas domésticas e, em menor número, profissionais liberais e professores. Os alunos matriculados são de diversas classes socioeconômicas-culturais, advindos de diversos bairros da cidade e migrando de outras cidades. Essas informações possibilitaram o aprofundamento de algumas questões importantes, na tentativa de entender a comunidade e os vinte e três professores que lecionam na unidade escolar. Os dados obtidos foram tabulados e submetidos a uma análise estatística. O questionário continha nove questões objetivas, com múltipla escolha.

Figura 3.10.

Faixa etária dos professores

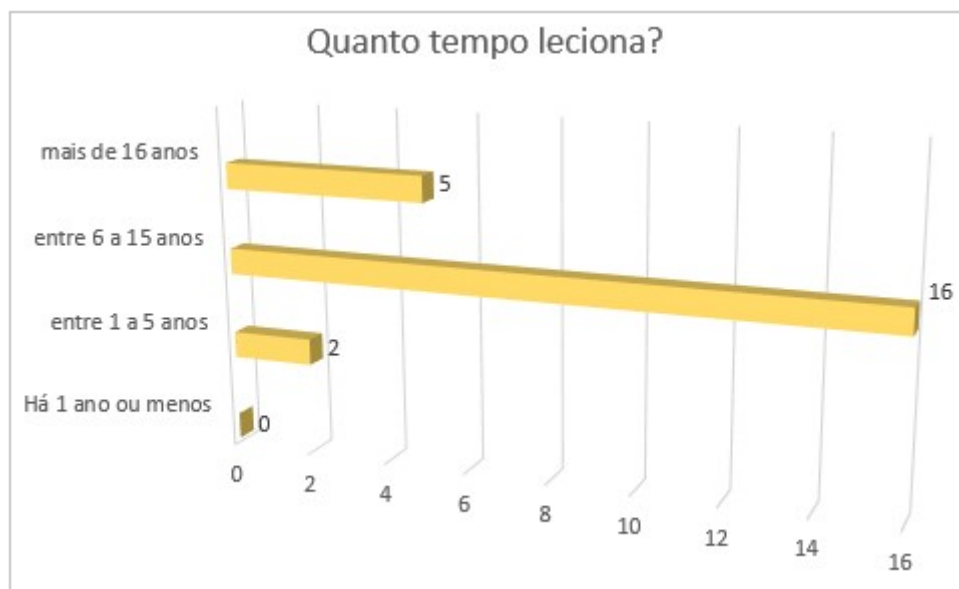


Dos 23 professores que colaboraram com a pesquisa, apenas 3 são homens e 20 são mulheres, se destacando com idades entre 25 e 34 anos. Do total de 2.192.224 professores que lecionam do Fundamental I ao Ensino Médio, 1.753.047 são mulheres, frente a 439.177 homens, de acordo com o relatório Sinopse Estatística da Educação Básica, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com base no Censo Escolar 2017. As mulheres formam a base dos educadores brasileiros há muitas décadas.

Um dado que chama atenção na escola Cecília Meireles é que tem apenas 4 homens que trabalham na unidade, sendo 3 professores e 1 auxiliar de serviços gerais. De acordo com os gestores, esses dados ocorrem pelo fato de o currículo da escola seguir os parâmetros da Proposta Curricular da Pedagogia Waldorf, que tem como base uma visão de desenvolvimento do educando de forma a integrar os seus aspectos cognitivos, socioafetivo no interesse ativo da sua atuação. Por ser administrada pela Secretaria Municipal da Educação, os professores que atribuem as aulas na escola, passam por uma formação na perspectiva de entender e se adequar as características de ensino e metodologias que preservam o desenvolvimento da qualidade artística e social dos alunos e dos professores.

Figura 3.11.

Experiência docente



A relação construída entre professor e aluno fica mais próxima, à medida que ambos compreendam suas atribuições e responsabilidades, aproveitando bem os espaços pedagógicos pensados no projeto de vida deles, a proposta curricular da escola. Quando se tem pertencimento e parcerias, a escola fica mais agradável, pois se permitem criar e vivenciar novas possibilidades de conhecimentos.

Na escola mais de 50% dos professores têm uma experiência razoável em lecionar, o que efetivamente contribuem para que práticas mais saudáveis e significativas sejam fortalecidas e executadas, renovadas a cada ano.

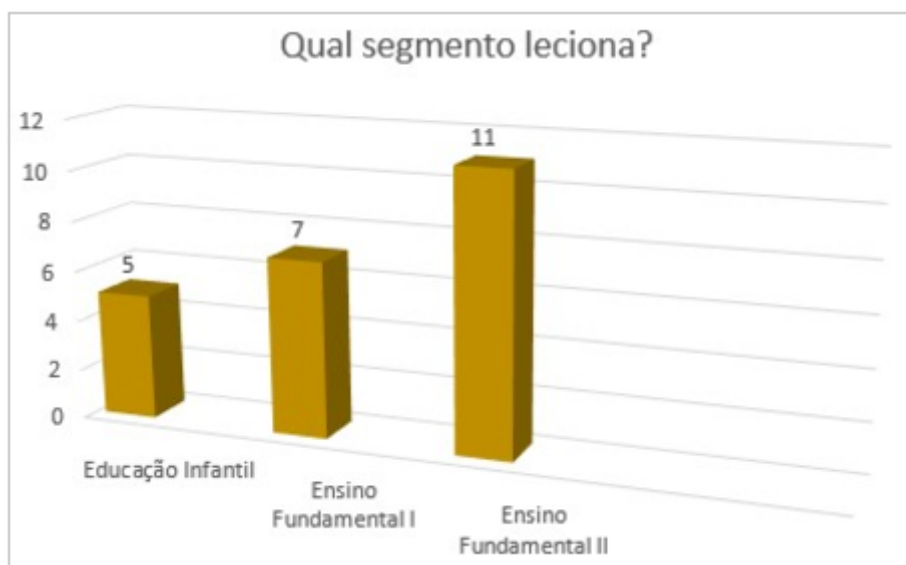
Para os gestores, outro elemento importante é que o processo de implementação desses projetos deve necessariamente envolver os atores da escola, principalmente estudantes e professores, que definem, conjuntamente, o que será feito durante o ano letivo. Nesse sentido, escutar o que os jovens têm a dizer é primordial, pois favorece o protagonismo. São essas relações que permitem docentes desenvolverem bons projetos. Outro diferencial da escola é o ambiente, que dispõe de equipamentos, e as relações entre docentes, com os gestores e com os estudantes são considerados positivos.

As tarefas desempenhadas pelos docentes no ambiente de aprendizagem, demonstra a complexidade de seu trabalho no século XXI. Reconhecer a complexidade do papel dos professores é importante porque a melhor compreensão do conjunto dos processos de ensino permite melhor medição de

sua eficácia. Logo a experiência e pertencimento do local em que leciona fazem grande diferença.

Figura 3.12.

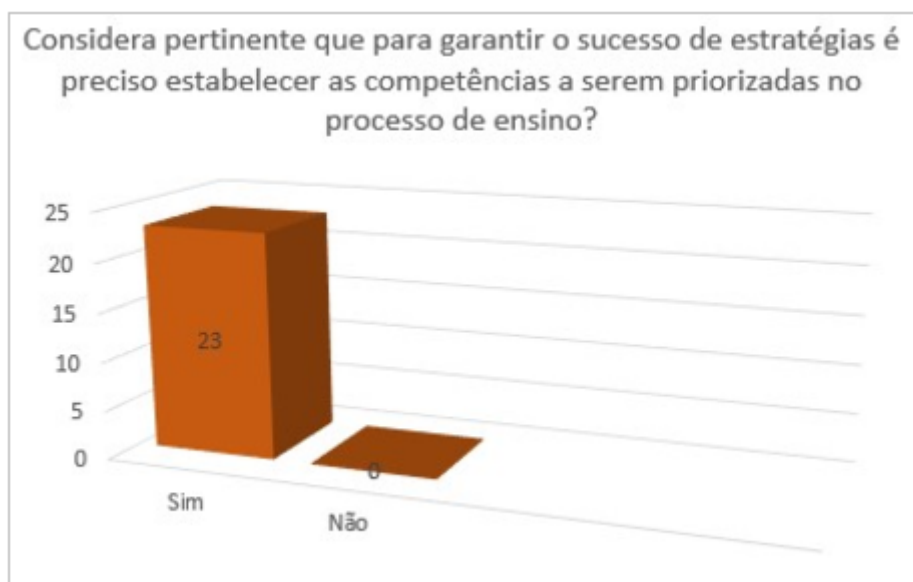
Segmento



A escola se organizou para atender 05 salas de Educação Infantil (maternal II, maternal III, pré-multi – A, B e C), 05 salas de Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e 02 salas de fundamental II (6º e 7º ano). Os professores que lecionam na escola, principalmente educação infantil e fundamental I não trabalham em outros lugares. Logo, conhecem bem a comunidade e sempre optam por manter suas jornadas no mesmo local, pois preservam e desenvolvem a pedagogia Waldorf de forma bem tranquila e natural.

Figura 3.13.

Competências a serem priorizadas no processo de ensino

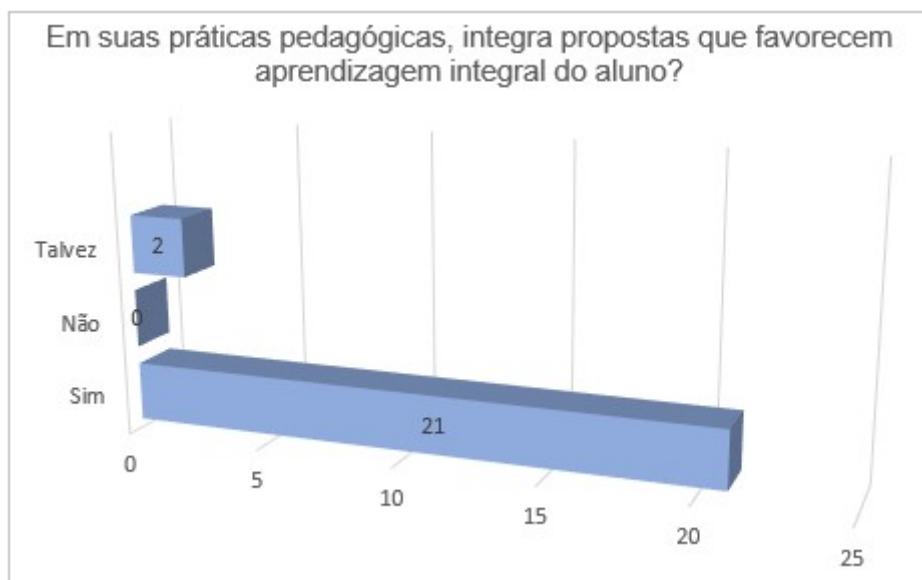


Quando analisamos a linha histórica da educação e, sobretudo, do espaço escolar no Ocidente, percebemos que a estrutura se fortalece em torno da transmissão de conteúdos consagrados pela sociedade privilegiando o pensamento lógico, ou seja, o desenvolvimento das competências cognitivas. Os conteúdos são muito importantes, pois é considerável a escola ajudar e promover a busca por conhecimento e transmissão de saberes às próximas gerações, porém é preciso ir além, repensar o ser humano em sua condição inerente de totalidade, buscando integrar suas dimensões, que foram desmembradas pela sociedade.

Na escola Cecília Meireles há um esforço coletivo de garantir uma aprendizagem menos conteudista e mais voltada em desenvolver e preparar os alunos para a vida real, oportunizadas através de projetos significativos e interdisciplinares. Isso justifica a unanimidade dos docentes em responder a esta pergunta.

A BNCC (2017) ao ser revisada passa a definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, a ser proposto e desenvolvido ao longo da educação básica, contemplando o ser humano integral. Nesta mesma compreensão, as competências socioemocionais têm um papel bem importante, aliado funcional nas práticas pedagógicas.

Figura 3.14.



Um grande desafio escolar por parte dos gestores e docentes é transpor da teoria para a prática, pois envolve nesse processo, vários interesses e necessidades. Pautando no foco de se promover o desenvolvimento pleno e integral dos alunos, a fim de garantir a aprendizagem efetiva ampliando chances que agregam nos projetos de vida. Segundo Boy (2019, p.23), é preciso que as práticas contribuam para o fortalecimento das competências de todos os alunos, para que possam se tornar adultos aprendizes. Quando se permite resgatar o desejo funcional de aprender, quando o conhecimento faz sentido, a escola passa a promover experiências que oportunizam.

Vários professores fazem da inovação pedagógica um exercício contínuo, se permitindo adaptar e adequar a necessidade com abordagens mais eficazes e motivadoras para seus alunos. Inovar é criar, mudar ou transformar algo, considerando as especificidades dos envolvidos. De acordo com Libâneo (2011, p. 88),

numa formulação sintética, boa didática significa um tipo de trabalho na sala de aula em que o professor atua como mediador da relação cognitiva do aluno com a matéria. Há uma condução eficaz na aula quando o professor assegura, pelo seu trabalho, o encontro bem-sucedido entre o aluno e a matéria de estudo. Em outras palavras, o ensino satisfatório é aquele em que o professor põe em prática e dirige as condições e os modos que asseguram um processo de conhecimento pelo aluno. Uma boa didática na perspectiva da mediação é aquela que promove

e amplia o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos por meio dos conteúdos.

As intervenções pontuais, mediadas por meio de bons planejamentos, ressaltado pelo autor o papel do professor como mediador, como um conhecedor do desenvolvimento humano é uma perspectiva de saber direcionar os alunos à apropriação do conhecimento, por meio da valorização dos conteúdos e das ações mentais correspondentes ao modo de constituição deles.

Figura 3.15.

Atividades que desafiam e identificam habilidades



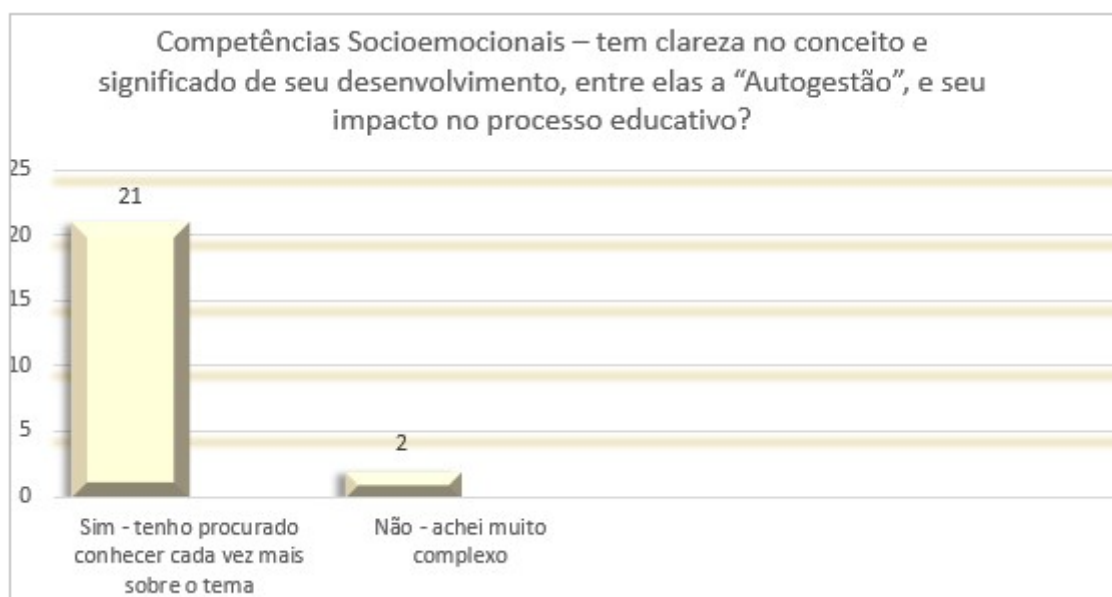
Compreender a importância em desafiar o aluno com aprendizagens significativas, propostas de maneira planejada, contribuirá para o aperfeiçoamento do ensino, adquiridos por meio de referências teóricas.

A questão ilustrada na figura 3.15 permite uma reflexão no quão pertinente a aprendizagem precisa ser. Segundo as contribuições de Santos (2008, p. 33), a aprendizagem somente ocorre se quatro condições básicas forem atendidas: a motivação, o interesse, a habilidade de compartilhar experiências e a habilidade de interagir com os diferentes contextos. Essas condições incentivam a realização de atividades que, oportunizadas de maneira coletiva, a interação e socialização

envolvem diversas dimensões, e como consequência o desenvolvimento. Considerar a individualidade e especificidade do aluno, contribuirá na construção de sua identidade.

Figura 3.16.

Competências Socioemocionais – Autogestão



Pautar o desenvolvimento pleno quando os aspectos socioemocionais são trabalhados na escola intencionalmente, de modo integrado às competências cognitivas, o impacto positivo e funcional na aprendizagem será claro e eficaz. De acordo com (John & De Fruyt, 2015), as competências socioemocionais são definidas como as capacidades individuais que se manifestam de modo consistente em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos. Logo, elas se expressam no modo de sentir, pensar e agir de cada um para se relacionar consigo mesmo e com os outros, para estabelecer objetivos e persistir em alcançá-los, para tomar decisões, para abraçar novas ideias ou enfrentar situações adversas.

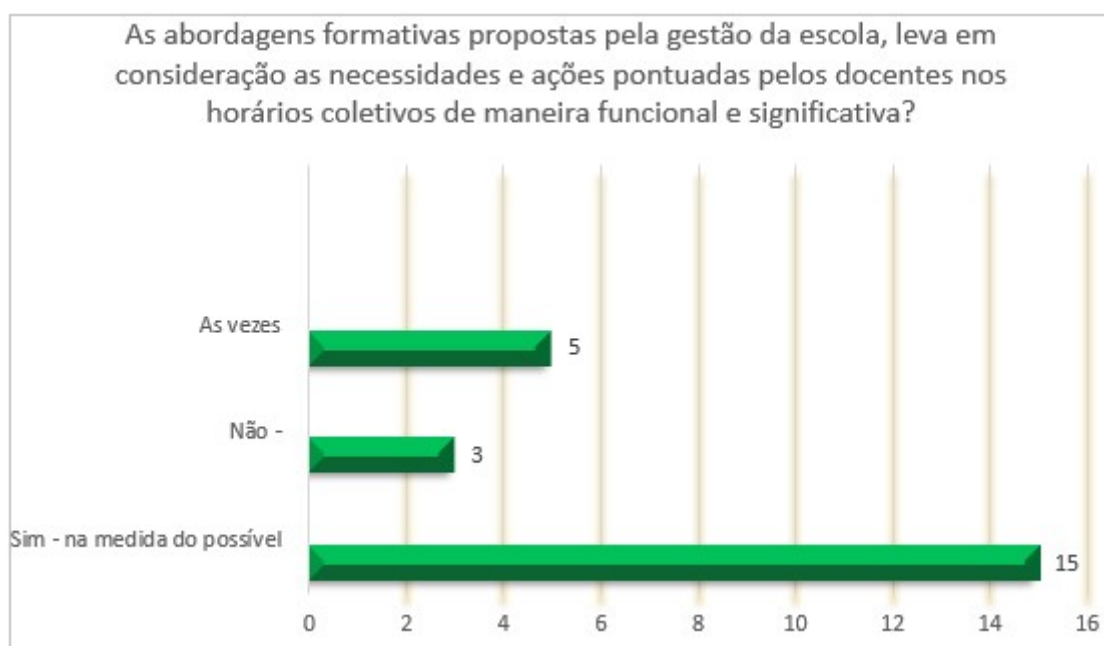
Esta pergunta elaborada pela pesquisadora na figura 3.16 permite refletir sobre ações consideradas pertinentes na comunidade escolar, que mesmo após inúmeras formações e investimentos que visam subsidiar e instrumentalizar o professor, ainda é preciso considerar fatores de tempo na compreensão dos tópicos abordados e interesse pessoal na busca de novas formas de ensinar e

lidar com o outro. Quando se observa dois professores que ainda não tiveram apropriação do contexto em relação a autogestão, é preciso retomar quantas vezes necessário, incentivando os mesmos a diagnosticar frente as oportunidades, o aperfeiçoamento.

A BNCC (2017) ao orientar currículos e propostas pedagógicas, designa conhecimentos, habilidades – que focam em aptidões não cognitivas, e competências visando atingir um melhor e mais proveitoso ensino aos alunos. O exercício da autogestão permite melhor aproveitamento escolar, logo, os alunos que apresentam competências, são mais beneficiados em seu processo de escolarização, melhores desempenhos escolares, com experiências mais positivas e pertencimento de suas responsabilidades enquanto estudante.

Figura 3.17.

Formação continuada



As abordagens formativas são fundamentais na perspectiva de rever práticas e abordagens pedagógicas. Segundo Novoa (2007, p. 14),

a formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver

certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas.

Observa-se na figura 3.17 que em média 65% dos professores tem aproveitado as oportunidades reflexivas nos horários coletivos de formação na escola, satisfeitos com as propostas. A escola, ao desenvolver uma prática educativa planejada e sistemática, durante um período contínuo e extenso na vida das pessoas, contribui diretamente na criação de condições para que todos possam aprender os conteúdos necessários para aquisição dos instrumentos de compreensão da realidade e participar nas relações sociais, políticas e culturais.

3.2. Segunda etapa – Formação continuada

A aprendizagem depende das condições objetivas relativas ao modo como o próprio ensino se organiza em suas diferentes dimensões. A efetividade dos processos de construção do conhecimento resulta, portanto, do cruzamento de variáveis complexas. As propostas didáticas nunca se realizam em abstrato. A defesa de uma educação de qualidade não deve constituir-se apenas como uma manifestação de vontade, individual ou coletiva, mas como um ideal concreto a ser realizado no cotidiano das instituições escolares.

A escola, assim como a sociedade, também se transforma, exigindo de seus profissionais uma constante formação, pois essa é condição necessária para aquisição de novas aprendizagens. É importante considerar que todos os profissionais que atuam no ambiente escolar são docentes, necessitando envolvimento nesse processo, de maneira a melhorar a sua prática.

A questão da qualidade do ensino constitui-se como um fenômeno altamente complexo, remetendo para uma espécie de matriz organizacional da escola que sobre determina os limites e as possibilidades de mudança educacional. Os aspectos que mais se destacam são – a autonomia escolar, a responsabilidade e

o compromisso com a aprendizagem do aluno, as expectativas de sucesso escolar, o planejamento coletivo e as relações compartilhadas, a articulação com as famílias e a comunidade e a formação permanente dos professores.

Nessa perspectiva, a formação dos professores não pode estar desarticulada de uma política de melhoria da qualidade do ensino. A meta de que os alunos possam ser sujeitos da sua própria formação implica construir um objetivo idêntico para o processo de formação dos professores, uma vez que o educador só pode dar sua tarefa por realizada quando ele coloca seu trabalho a serviço da aprendizagem de todos os alunos. Desse modo, o alvo da formação precisa ser o de construir e consolidar caminhos que permitam a conquista, pelo professor, de autonomia nas dimensões social e pedagógica.

A formação reflexiva representa um processo de transformação ou reconstrução da própria experiência profissional e pessoal dos professores na medida em que eles analisam criticamente os pressupostos da sua ação pedagógica. O trabalho formativo ao incluir tanto o domínio teórico do conhecimento profissional quanto a capacidade de saber mobilizá-lo em situações concretas, passa a ser eficaz. A aprendizagem, na formação reflexiva, faz-se acompanhar da competência para construir um discurso sobre a prática, como disposição para confrontar os limites do conhecimento da explicação e solução das questões da realidade.

A Formação Continuada contribuiu significativamente para novas tomadas de decisões, de posturas, de quebra de paradigmas, de reformulação de conceitos, e de reavaliação da prática num constante processo reflexivo, crítico e criativo. Foi considerada pelo grupo como uma proposta de mudança, que além de qualificar o professor e demais profissionais da escola, contribuiu efetivamente para a qualidade da aprendizagem dos alunos. Torna-se necessário um trabalho de formação destes educadores, quebrando paradigmas fortemente enraizados na formação dos mesmos, focalizando um processo de intolerância ao preconceito, ao racismo e as desigualdades sociais e levando-os a serem habilitados a desempenhar uma conscientização própria de sua função de educador.

Os gestores da escola Cecília Meireles visando melhorar a qualidade da aprendizagem oportunizadas na comunidade escolar, nos últimos três anos letivos, tem intensificado suas ações e investimentos frente a necessidade elencada de instrumentalizar seus professores em articular a autogestão em suas salas de aula. Para isso foram a busca de caminhos, metodologias e estratégias através de formações e conhecimentos que suprissem seus anseios.

Em 2018, foram surpreendidas com a proposta da Secretaria Municipal de Educação, que em parcerias com instituições bem renomadas, oportunizaram com a I

Semana de Educação Socioemocional, realizada na Escola de Formação Paulo Freire. A surpresa ao acompanhar a programação, surge a ideia de desenvolver um projeto, na perspectiva de contribuir para a autogestão em sala fazer parte das práticas educativas, colaborando para melhorar as atribuições docentes.

Portanto, o sucesso das propostas de formação continuada está intimamente atrelado com as repercussões nas atividades da escola. Nesse sentido, a metodologia da formação continuada é concebida como elemento vital na organização de situações didáticas que possibilitem uma relação com a construção de competências profissionais, trazendo a atuação profissional do professor para o eixo das práticas formativas.

3.3. Terceira etapa – Projeto “Autogestão em sala de aula”

A partir do diagnóstico, a pesquisadora elaborou reflexões sobre a razão de ser da pesquisa, elegendo as prioridades, com definição dos objetivos, as metas e as estratégias, considerando as necessidades e expectativas de toda comunidade escolar. Foi elaborado um projeto de intervenções na perspectiva de transformar as práticas pedagógicas propiciadas por novas formas de ensino.

O projeto foi pensado, articulado e planejado na perspectiva de justificar como a autogestão em sala de aula, pode colaborar para os saberes e fazeres docentes na escola municipal Cecília Meireles. Em um primeiro momento foi preparado através de planos de ações, quais materiais seriam utilizados e quais estratégias e

dinâmicas para melhor atingir e envolver os professores e comunidade escolar. Definiu-se que os encontros se dariam todas as terças-feiras e quintas das 12h00 às 12h55, durante os meses de março, abril e maio de 2020.

A princípio, após uma sondagem verificou-se a necessidade de algumas adaptações e adequações que em nada prejudicou o resultado. Iniciou-se com uma dinâmica em que todos puderam se expressar. A figura 3.18 foi apresentada ao grupo, orientando a cada um se descrever: quem sou eu, o meu papel no mundo, quem eu quero ser.

Figura 3.18.

Espiral que traduz a metodologia do Projeto de Vida e suas 3 dimensões



Fonte: (2013). Instituto Ayrton Senna/UNESCO.

A proposta desta dinâmica foi permitir reflexões e momentos do eu, em que é possível uma autoanálise de ações, pensamentos e ideias, confrontos entre desejos e realidades. No geral foi bem positivo, inclusive vários professores se emocionaram com os relatos, pessoais e de ouvir o outro, que mesmo tão próximo é desconhecido.

O momento da descoberta, da retomada de valores e habilidades a partir das emoções, foi bem expressivo. O fortalecimento das tomadas de decisões inseridos no contexto atual, viabilizados por caminhos que se concretizam em trajetórias, foram assertivos durante as reflexões instigadas pela gestão. Neste mesmo embalo, pontua a importância de despertar a consciência social, da interação com o outro e suas atribuições que o responsabilizam.

Figura 3.19.

Competências socioemocionais – reflexão coletiva



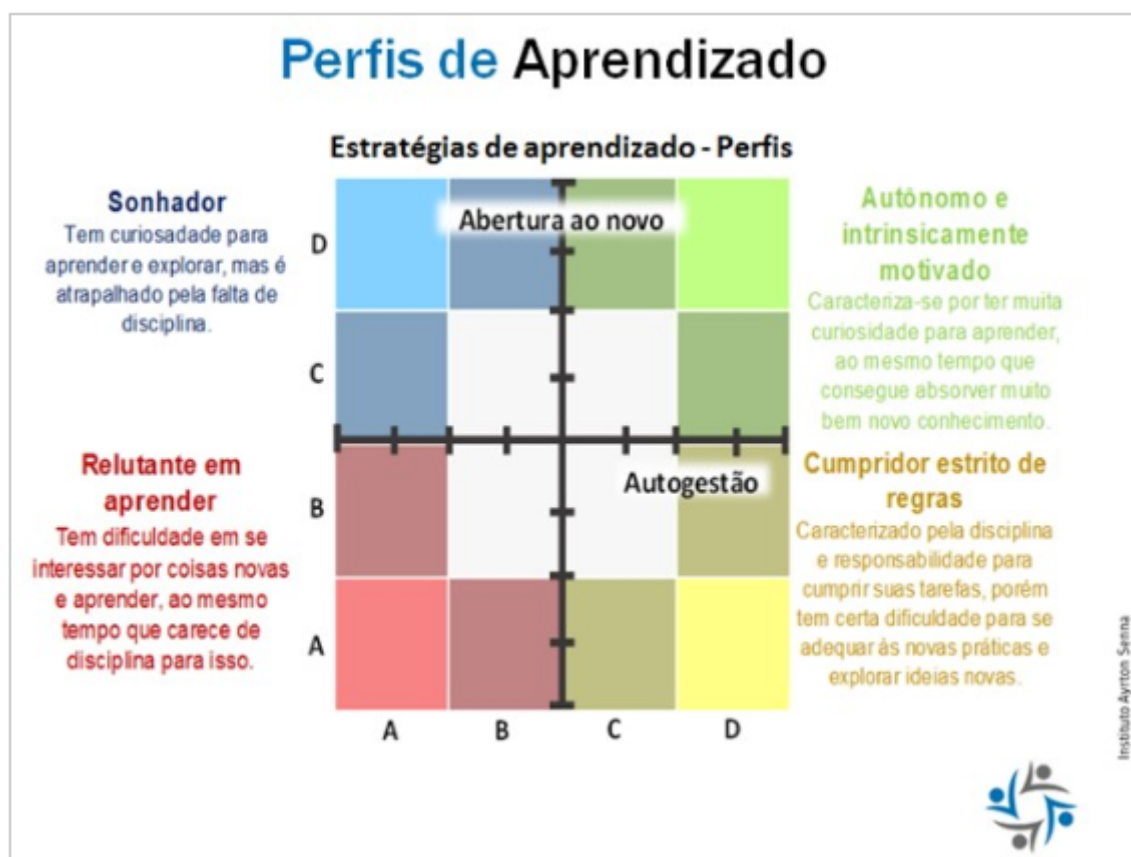
Fonte: CASEL (2011). Material de discussão formativa

A figura 3.19 ilustra bem as reflexões anteriores. Foi distribuído cópias a todos os professores presentes na formação, e solicitado como lição de casa, uma retomada nos temas, e para os próximos encontros, seria oportuno uma socialização, com exemplos práticos na escola. Organizados em duplas, foi solicitado que se articulassem, pautados em como articular relacionando as competências socioemocionais com o desempenho escolar.

Em setembro de 2018, o Estado do Rio de Janeiro foi contemplado com a I SESEM – Semana de Educação Socioemocional, abordado pelo Professor Doutor e pesquisador Daniel, subsidiado pelo Instituto Ayrton Senna. O material utilizado, em grande parte foi adaptado para o projeto na escola. A figura 3.20 foi bem assertiva, pois permitiu refletir alguns traços que caracterizam o aprendiz, em que sonhar, ser motivado com autonomia, relutar em aprender e cumprir regras, estando disposto a viver o novo, são fundamentais, e fazem parte do processo.

Figura 3.20.

Perfis de aprendizado



Fonte: Instituto Ayrton Senna. (2013). Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Segundo a abordagem de Daniel (2018) na palestra, nas últimas décadas, manifestou-se entre os psicólogos um consenso de que a maneira mais eficaz de

analisar a personalidade humana consiste em observá-la em cinco dimensões, conhecidas como os Cinco Grandes Fatores (Big Five):

1. **Abertura ao novo:** curiosidade para aprender, imaginação criativa, apreciação estética;
2. **Autogestão:** responsabilidade, foco, persistência, organização;
3. **Engajamento com o outro:** sociabilidade, assertividade, entusiasmo;
4. **Amabilidade:** empatia, respeito, confiança no próximo, gratidão;
5. **Resiliência/estabilidade emocional:** ansiedade, tolerância à frustração, tolerância ao estresse.

Considerando todas as informações obtidas neste evento, o projeto ficou ainda mais encorpado. Os professores foram convidados a participar se expressando sobre o que entendiam ou compreendiam dos itens ilustrados. Conforme surgiam as definições expressas, a coordenadora preenchia um cartaz em forma de síntese com as principais referências. A construção coletiva oportunizou a expressão de conceitos importantes.

Esse método de registro coletivo foi muito apreciado durante as formações e encontros do grupo. Na sequência foram apresentadas o plano de ação construído e pensado de maneira personalizado e único, de acordo com a organização da tabela 3.2.

Tabela 3.2.

Plano de ação formativa – Projeto Autogestão em sala de aula

	OBJETIVO	ESTRATÉGIA
Análise do perfil da comunidade escolar (fevereiro a abril)	Conhecer normas, funções e funcionamento geral da escola; Tomar conhecimento dos índices de reprovação	Retomada do regimento escolar e orientações da Secretaria Municipal de Educação; Estudo do PPP com a gestão e professores; Análise de metas, objetivos e ações prioritárias;

	e evasão do ano letivo anterior; Refletir sobre o Projeto Político Pedagógico – PPP;	
Sondagens (março e abril)	Conhecer e se inteirar das expectativas, formação, experiência e necessidade dos professores; Conhecer o perfil dos alunos; Analisar as condições de ensino e aprendizagem, pautados na pedagogia Waldorf;	Atendimento individual dos professores, com devolutivas pontuais; Conhecimento do material produzido pelos alunos. Análise e acompanhamento através das visitas nas salas de aula, das estratégias e metodologia utilizadas; ■ Sondagens das principais dificuldades dos alunos, considerando competências e habilidades;

Formação Continuada de Professores (fevereiro a junho)	Encaminhar e analisar o programa de formação aos professores (cursos oportunizados pela SME, Associação Pedagógica Cecília Meireles entre outras instituições de ensino); Oferecer a oportunidade de discussão dos conteúdos trabalhados; Orientar o professor na problematização e transformação da prática; Projeto: Autogestão em sala de aula. (Definição do conceito; dinâmicas; estudos de casos; apropriação do tema considerando a realidade da escola; agregando práticas pedagógicas significativas e funcionais; encerramento do projeto).	Leitura das ementas de cursos, palestras etc.; Providenciar inscrição para cursos e palestras externas; Organizar os registros das formações continuadas; Subdividir os grupos de estudos; Preparação e distribuição dos materiais de apoio e aportes teóricos para estudos; Acompanhamento do trabalho em sala de aula, através de visitas
---	---	---

		técnicas com devolutivas.
Projeto de intervenção na prática pedagógica (maio a agosto)	Professor alinhar com os alunos a importância da retomada dos combinados registrando as novas propostas; Elencar as principais regras de comportamentos e atribuições durante as aulas;	Atendimento individual dos professores, com devolutivas pontuais; Conhecimento do material produzido pelos alunos. Análise e acompanhamento visitas nas salas de aula, das estratégias e metodologia; Sondagens das principais dificuldades dos alunos.

Pautando todos os planos elencados, com base na concepção de mediação para o desenvolvimento de uma prática autônoma e protagonista, o professor se permite articular e fortalecer vínculos de acessos e parcerias, pois de acordo com Alarcão (2004, p. 12), para além da concepção de professor ligado ao transmitir e ao fazer, vai-se consolidando uma entre as várias dimensões existentes, e que se refere à do professor que constrói o fazer a partir da prática social, refletindo sobre ela, e que passa a ser o ponto de partida e o ponto de chegada. Nem as atuais abordagens por competências nem a formação reflexiva resolverão o problema enquanto não compreendermos que a formação é ação e que a ação é formação. Estas duas atividades congregam pensamento e ação, têm uma direcionalidade e um sentido ciclicamente reconstruído e captado e constituem-se como motor de desenvolvimento de um projeto.

Compreender que formação é ação e que ação é formação, logo, o pertencimento e responsabilidade social o instigam em propor práticas frente aos desafios diários na sala de aula.

Em diversas perspectivas e olhares foram discutidos sobre a importância da escola como instituição formadora não só de saberes escolares, como também social e cultural. Integrar e exercitar dessa forma o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser. Uma escola inovadora e criativa, que transforma o conhecimento, a partir da realidade prática, em ações repletas de vontades juvenis e alegrias pedagógicas em permanente construção da autonomia de educadores e de estudantes em seus protagonismos sempre atentos à questão da trabalhabilidade, das variadas metodologias, das práticas pedagógicas, dos usos das tecnologias e, de maneira imprescindível, cuidadosos com o complexo processo de humanização que produz novos sentidos e significados para as experiências educacionais vivenciadas por seus diversos atores educativos, tanto alunos como educadores.

Um dos pontos altos do projeto foi propor uma educação que explora as potencialidades da sociedade do conhecimento, não mais a transmissão de conteúdos, e sim a formação de sujeitos cognitivos com competências e habilidades para enfrentar situações inesperadas, solucionar problemas inéditos, acompanhar o desenvolvimento do conhecimento em suas áreas de interesse e respeitar a pluralidade cultural planetária. Segundo Franco (2015, p. 605), as práticas pedagógicas devam se estruturar como instâncias críticas das práticas educativas, na perspectiva de transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens.

O projeto de intervenções na perspectiva de transformar as práticas pedagógicas propiciadas por novas formas de ensino foi muito bem desenvolvido na escola e agraciado pela comunidade escolar, durante o ano letivo de 2020. Mesmo com alguns imprevistos, que impossibilitaram a presença física, as ferramentas digitais foram destacadas para o sucesso, pois os professores conseguiram atingir as metas e objetivos propostos. As famílias contribuíram em valorizar os esforços de envolver todos, não deixando ninguém para trás. Os gestores com empenhos árduos, propiciaram uma educação de qualidade, instrumentalizando os docentes com esforços e incentivos incansáveis. A determinação, dedicação e gratidão definem o sucesso do projeto.

CONCLUSÕES

Vivemos em um momento de grande expectativa nas escolas e sistemas educacionais brasileiros. Com a nova referência de ensino nacional – a BNCC, documento base norteador, permitiu novas reflexões e olhares em relação as práticas pedagógicas, as atividades desenvolvidas, propostas almejadas, currículos mais funcionais e significativos, entre outros.

Entende-se que as escolas hoje fazem parte de um projeto humano de vida em sociedade, integrados com comprometimento de preparar novas gerações. Em sentido mais amplo, ofertar condições de acessos, experiências capazes de promover o desenvolvimento, conhecimento, habilidades, competências e valores sustentáveis.

No decorrer da história humana, não há precedentes de transformações tão intensas e abrangentes em um período tão curto como nas últimas décadas. Novas opções, ferramentas metodologias surgem, mas a base – conceitos e posturas pessoais necessitam ser cuidados, para que os avanços se concretizem na prática.

A pesquisadora sentiu-se honrada em pautar suas expectativas frente a proposta inicial de entender a demanda da comunidade escolar, identificada Cecília Meirelles, um espaço educacional acolhedor, que zela por todos que ali se dedicam em dar ser melhor, contribuindo de alguma forma. As inúmeras observações e conversas, completaram este quebra cabeça funcional.

Nas reuniões pedagógicas, surgiram ideias, sugestões e encaminhamentos, no sentido de solucionar as dificuldades dos professores que em suas mãos tinham a responsabilidade do sucesso escolar desses educandos, expressas em práticas desenvolvidas que poderiam mais aproveitadas. Surge uma situação que durante a pesquisa seria contemplada – como a autogestão em sala de aula poderia colaborar para os saberes e fazeres docentes na Escola Municipal Cecília Meireles em Nova Friburgo?

A partir das referências teóricas sobre a metodologia, desenvolveu-se o projeto de forma coletiva, que envolveu gestores, professores, alunos e pais de forma participativa e democrática. Iniciou-se pela fase exploratória com um diagnóstico das habilidades no processo ensino-aprendizagem. Para chegar a este resultado, a equipe gestora, junto com a equipe pedagógica, organizou um encontro de formação sobre atividade diagnóstica inicial com todos os professores e desenvolveu atividades considerando os saberes dos alunos. Também se realizou aplicação de questionários, organizados com perguntas de múltiplas escolhas, para os vinte e três professores envolvidos na referida dinâmica. Os dados foram registrados em tabelas e gráficos, e socializados posteriormente para os professores que, em conjunto, analisaram os resultados e refletiram sobre as intervenções necessárias. Em seguida, a equipe gestora planejou e articulou momentos formativos produtivos e funcionais, subsidiados por ações de medidas práticas. Vale registrar, ainda, que da pesquisa até a aplicação da intervenção, buscou-se parcerias e compartilharam-se todos os resultados, positivos ou não, tendo em vista que no decorrer do processo ocorreram conflitos de opiniões, caracterizadas pelo processo democrático, o qual a escola prima com sabedoria.

O objetivo geral proposto em elaborar um projeto planejado e articulado pela gestão para potencializar a autogestão dos professores em sala de aula da escola pública Cecília Meireles na perspectiva de favorecer resultados satisfatórios no processo de aprendizagem, foi atingido e agraciado no grupo. As recompensas foram inúmeras, tais como harmonização nas tomadas de decisão, disseminação de conceitos teóricos voltados para esclarecimento e apropriação em relação a autogestão, desenvolvimento de um projeto que se tornou uma prática efetiva na escola, de pertencimento, ressignificando as práticas docentes em sala de aula.

Não se pode explicitar que o acompanhamento da equipe gestora aos planejamentos, assim como o acompanhamento às metodologias adotadas, o estímulo à inovação pedagógica, o acompanhamento do rendimento acadêmico dos estudantes via conselhos de classe, e a orientação aos pais com relação ao acompanhamento dos estudos de seus filhos em casa também se constituem

em caminhos para uma intervenção da gestão escolar centrada na aprendizagem. A última ação do projeto de intervenção em questão, que foi a elaboração de um plano de ação.

A formação dos gestores também se configura como uma necessidade. De modo geral, aprende-se a ser gestor no próprio exercício da função. Ainda são limitadas as iniciativas públicas de profissionalização da gestão escolar. Daí deriva a importância deste trabalho, que concorreu para o processo formativo enquanto gestores. No dia da socialização das Propostas, os professores e professoras mostraram-se entusiasmados e envolvidos, sentindo-se corresponsáveis pelo sucesso do trabalho.

Uma de suas vantagens foi o conhecimento que se adquiriu a respeito do processo de gestão compartilhada, assim como da autogestão, que proporciona ao professor e aluno a capacidade para adquirir outros conhecimentos, promove sua socialização, já que possibilita novos tipos de trocas simbólicas com outros indivíduos, acesso a bens culturais e oportunidades oferecidas pelas instituições sociais. Desde as contribuições oportunizadas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro na palestra, processo formativo que permitiu maior apropriação dos fundamentos teóricos e metodológicos da gestão pedagógica e da pesquisa-ação, o que deriva em uma forma mais adequada de solucionar as situações-problemas da escola e superá-las na perspectiva da autogestão em sala de aula, os aproveitamentos pedagógicos foram evidenciados nos resultados obtidos ao longo do ano letivo.

De acordo com Moran, Masetto e Behrens, (2013, p.31) os professores precisam motivar os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir. Buscou-se por meio do projeto de intervenção, aproximar as teorias das práticas, que visam concretizar uma educação democrática, coerente, que não seja vista como uma ação pragmática e tecnicista, mas promotora de inter-relações no contexto educativo. O que a gestão da escola Cecilia Meirelles se permitiu, foi articular ações formativas organizadas e desenvolvidas através de um projeto que aceita e respeita as

diferenças e promove os sujeitos, uma escola aberta e eficaz para todos os seus sujeitos e para a comunidade.

Compreender a escola como um contexto fundamental na formação dos professores e educadores, reconhecendo-a como um espaço para pesquisa, ensino e extensão, e, principalmente, como espaço de produção de saber, é entender que, toda pesquisa que parte da observação da realidade, deve retornar a ela com os resultados, de forma a contribuir com a formação de um profissional mais crítico e comprometido não somente com as questões técnicas da profissão, mas com as questões políticas, humanas, éticas e sociais.

É exatamente nessa perspectiva que ampliaram e alargaram as possibilidades de estreitamento de relações, porque o ajuste entre ambas e a união de esforços para a educação das crianças e adolescentes deve redundar no desenvolvimento de suas potencialidades, de sua autonomia e de sua participação mais qualificada nas necessidades contemporâneas de suas comunidades.

Portanto, viver em harmonia com os pares em pleno século XXI, responsabiliza a escola ações que evidenciem competências e habilidades antes desconhecidas. Diante dos apontamentos aqui incluídos, acredita-se que os objetivos da pesquisa tenham sido atingidos, bem como respondida a questão-problema sob análise.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albuquerque, N. (2018). *O que faz cada membro da gestão escolar?* Revista Eletrônica Nova Escola – Gestão Escolar. Disponível em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2048/o-que-faz-cada-membro-da-gestao-escolar>. Acesso em 02/01/2021.

Bertocchi, S. e Antônio, J. C. (2013). *Novos modos de aprender e ensinar*. Fundação Telefônica, São Paulo. 160 p., recurso digital.

Bizol, K. M. F. (2018). *O papel do gestor na unidade escolar: desafios e possibilidades*. Trabalho de Curso – Especialização em Educação: Educação e Prática de Ensino, do Instituto Federal Catarinense. Santa Catarina.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF.

Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação, Cultura e Desporto. Brasília.

Boy, P. P.; Seabra, C.; Sarmiento, M.; Costa, A. C. G.; Assumpção, C. M.; Moran, J., (ORG). (2019). *O futuro alcançou a escola?* São Paulo, Editora Brasil.

Burak, M. A.; Flach, S. F. (2010). *Concepções de gestão escolar presentes no trabalho do diretor*. Editora Ática.

Carvalho, D.; Cyrus, A. V. B. (2018). *Neurociências e formação de professores: reflexos na educação e economia*. Revista Aberta. Ensaio: aval. pol. publ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 231-247, jan./mar. 2018.

Charlot, B. (2013). *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. São Paulo: Cortez Editora.

Dias, F. M. A. (2019). Pires, H. S. R. e Ferreira, B. I. A. S. *(Inter) conexão de saberes na educação contemporânea*. Vol. I. Editora Pimenta. São Paulo.

Drumond, K. (2020). *Socioemocional e desenvolvimento do professor: qual o papel do gestor?* Revista Somo educação. Disponível em <https://www.somoseducacao.com.br/socioemocional-e-desenvolvimento-do-professor-qual-o-papel-do-gestor/>. Acesso em 23/12/2020.

Ferreira, A. B. H. (2009). *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo.

Flecha, R. Tortajada, I. (2002). *Desafios e saídas educativas na entrada do século*. In. Imbernón, F. *Educação para o século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto

Alegre:

ARTMED, 2000. p. 21-36.

Gláp, G. e Gláp, L (2017). *Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados*.

Atena Editora. Curitiba (PR).

Hoffmann, J. (2004). *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação.

John, O. P., Primi, R., Fruyt, F., & Santos, D. (2015). *Competências Socioemocionais no INAF 2015: Estrutura, Histórico e Avaliação*. Relatório técnico INAF 2016. São Paulo:

Instituto Ayrton Senna e Instituto Paulo Montenegro, 2016.

Libâneo, J. C. (2004). *Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil*. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2011). *Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas*. In: Libâneo, J. C.; Suanno, M. V. R.; Limonta, S. V. (Org.). *Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática*. Goiânia:

CEPED/Editora PUC Goiás, 2011.

Libâneo, J. C. (2001). *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. Educar, Curitiba:

Editora da UFPR, n. 17, p. 153-176.

Lück, H. (2006). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. 2. Ed.

Petrópolis, RJ: Vozes.

Luck. H. (2009). *A gestão participativa na escola*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. Série: Caderno de gestão.

Lück, H. (2012). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 10ª ed. Petropolis, RJ: Vozes.

McKay, J.; Marshall, P. (2001). The Dual Imperatives of Action Research. *Information Technology & People*, v. 14, n. 1, p. 46-59, 2001.

Meier, M. e Garcia, S. (2007). *Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e Vygotsky*. Curitiba: Edição do Autor.

Mendonça, A. e Adams, T. (2013). *Economia solidária: um espaço peculiar de educação popular*. In STRECK, D. & ESTEBAN, M. Educação Popular, lugar de construção social. Petrópolis Vozes.

Novoa, A. (1995). Formação de professores e profissão docente. In. Os professores e a sua formação. Novoa, A. (org.) 2. ed. Portugal: Publicações Dom Quixote.

Novoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Novoa, A. (2007). *Desafios do Trabalho do Professor no Mundo Contemporâneo*. Palestra ao SINPRO. São Paulo. 2007. Disponível em http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf.

>. Acesso em 20/02/2021. Paro V.

H. (2001). *Gestão democrática da escola pública*. 14. Ed. São Paulo: Cortez. Reis, L.

M. G. e Oliveira, A. M. G. (2017). Um olhar sobre a gestão educacional no contexto histórico. Universidade Federal do Amazonas. RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem-estar. Ano 1, Vol. I, Número 1, Jul-Dez, 2017, p. 186-195.

Romanowski, J. P. (2007). Formação e Profissionalização docente. Curitiba: Ibepex.

Salla, F. (2012). Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. Revista Nova Escola. Disponível em <http://novaescola.org.br/conteudo/217/neurocienciaaprendizagem>. Acesso em 21/12/2020.

Saldeado, P. (2017). *Escola sem Patrão: ampliando o olhar sobre a autogestão enquanto ponte para o autodesenvolvimento*. 156f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Santos, K. C. (2019). *O diretor escolar e seu papel articulador do projeto político pedagógico da unidade escolar*. Elos Educacional – Consultoria. Disponível em <https://www.eloseducacional.com/educacao/o-diretor-escolar-e-seu-papel-articuladordo-projeto-politico-pedagogico-da-unidade-escolar>. Acesso em 06/12/2021.

Sarubi, E. R. (2009). *A gestão democrática da educação no Brasil: alguns apontamentos*. Revista eletrônica, UFMG, 2004, MG. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/cadernotextos/backup/artigos/artigoVIII.pdf>> Acesso em 18/11/2020.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário no Google Formulários

Professores - Escola Municipal Cecília Meireles

Descrição do formulário

Qual sua faixa etária?



Múltipla escolha

☐ 45 anos ou mais



☐ 35 a 44 anos



☐ 25 a 34 anos



☐ 18 a 24 anos



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Há quanto tempo leciona?



Múltipla escolha

☐ mais de 16 anos



☐ entre 6 a 15 anos



☐ entre 1 a 5 anos



☐ há 1 ano ou menos



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Em qual segmento você leciona na Escola Municipal Cecília Meireles?



Múltipla escolha

☐ Educação Infantil



☐ Ensino Fundamental I



☐ Ensino fundamental II



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Considera pertinente que para garantir o sucesso de estratégias é preciso estabelecer as competências a serem priorizadas no processo de ensino?



☒ Múltipla escolha



Sugestões: Talvez

☐ Sim



☐ Não



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Em suas práticas pedagógicas, integra propostas que favorecem aprendizagem integral do aluno?



☒ Múltipla escolha



☐ Sim



☐ Não



☐ Talvez



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Você propõe atividades que desafiam seus alunos, identificando prontamente as habilidades e estímulos necessários a serem reforçados ou alcançados?



☒ Múltipla escolha



☐ Sim



☐ Não



☐ As vezes



☐ Adicionar opção ou [adicionar "Outro"](#)



Obrigatória



Competências Socioemocionais – tem clareza no conceito e significado de seu desenvolvimento, entre elas a "Autogestão", e seu impacto no processo educativo?

Múltipla escolha

☐ Sim - tenho procurado conhecer cada vez mais o tema

X

☐ Não - achei muito complexo

X

Obrigatória ☒

Múltipla escolha

☐ Sim - na medida do possível

X

☐ Não

X

☐ As vezes

X

Obrigatória ☒

[← Post anterior](#)

RevistaFT

A **RevistaFT** é uma **Revista Científica Eletrônica Multidisciplinar Indexada de Alto Impacto e Qualis “B”**. Periodicidade mensal e de acesso livre. Leia gratuitamente todos os artigos e publique o seu também [clikando aqui](#).

Contato

Queremos te ouvir.

WhatsApp: 11 98597-3405

e-Mail: contato@revistaft.com.br

ISSN: 1678-0817

CNPJ: 45.773.558/0001-48



Copyright © Editora Oston Ltda. 1996 - 2022

Rua José Linhares, 134 - Leblon | Rio de Janeiro-RJ | Brasil