

Andréia da Cunha Malheiros Santana

**AS PERCEPÇÕES SOBRE AS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS GESTORES E DOS PROFESSORES DE
LÍNGUA PORTUGUESA E INGLESA: ALGUMAS REFLEXÕES**



ARARAQUARA – S.P.
2010

ANDRÉIA DA CUNHA MALHEIROS SANTANA

AS PERCEPÇÕES SOBRE AS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES E DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E INGLESA: ALGUMAS REFLEXÕES

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar

Linha de pesquisa: Trabalho Docente

Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

ARARAQUARA – S.P.
2010

Santana, Andréia da Cunha Malheiros

As percepções sobre as necessidades de formação continuada dos gestores e dos professores de língua portuguesa e inglesa: algumas reflexões / Andréia da Cunha Malheiros Santana – 2010

201 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientador: Edson do Carmo Inforsato

1. Educação. 2. Formação continuada. 3. Análise de necessidades
4. Escolas – Organização e administração. I. Título.

UNESP – Campus de Araraquara

ANDRÉIA DA CUNHA MALHEIROS SANTANA

AS PERCEPÇÕES SOBRE AS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES E DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E INGLESA: ALGUMAS REFLEXÕES

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Trabalho Docente

Orientador: Prof. Doutor Edson do Carmo Inforsato

Data da qualificação: 09/11/2010

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Nome e título Universidade.

Membro Titular: Nome e título Universidade.

Membro Titular: **Nome e título** Universidade.

Membro Titular: **Nome e título** Universidade.

Membro Titular:	Nome e título	
	Vínculo	Universidade.

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À minha filha Mariana, a mais pura personificação do que é o amor para mim.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pelo incentivo e cooperação.

Ao meu marido pela compreensão e paciência ao longo desta jornada.

À minha filha de três aninhos que sempre vinha me dar um beijo quando tudo parecia perdido e oferecer a sua mais gentil ajuda.

Ao meu amigo Antonio por sua grande amizade e ajuda na elaboração das tabelas presentes neste estudo.

Aos gestores, professores e demais profissionais da educação que acreditaram na importância desta pesquisa e mesmo atarefados com suas atribuições rotineiras sempre me receberam.

À minha amiga Fátima Inforsato por suas horas de leitura atenta a este estudo e disposição em sempre me ajudar.

Aos meus amigos do grupo de estudo GEPFEC, principalmente à Adriana e à Camila por suas leituras e dicas sempre construtivas.

Ao meu orientador por tudo, por sua orientação, por sua amizade, por sua confiança, por acreditar e investir em mim, por ouvir minhas angústias e dilemas frutos da minha profissão e por saber entender o quão complexo o ser humano é.

RESUMO

Neste estudo o tema da formação continuada aparece associado à análise de necessidades, conforme a fundamentação teórica utilizada (Rodrigues e Esteves, 1993; Silva, 2000; Fusari, 1997 e Estrela, 2006). O objetivo desta pesquisa foi identificar as necessidades de formação continuada declaradas pelos gestores educacionais (diretores, vices, coordenadores pedagógicos e assistentes educacionais pedagógicos) e pelos professores de língua portuguesa e inglesa de dez escolas municipais da cidade de Araraquara e como ocorrem as iniciativas de formação continuada neste município. Os gestores foram ouvidos mediante questionário, relato de narrativas e entrevistas; o posicionamento dos professores de língua portuguesa e inglesa foi obtida através de um questionário e o posicionamento da Secretaria Municipal de Educação através de uma entrevista. A pesquisa ainda contou com um estudo da proposta pedagógica de cada unidade escolar. Conforme o relato destes gestores e professores foi possível perceber a distância entre as concepções dos idealizadores das formações representados pela Secretaria Municipal de Educação e o público alvo delas. Os resultados demonstram que as formações oferecidas não correspondem às necessidades vivenciadas por estes gestores e professores; suas concepções e dilemas não são levados em consideração ao se elaborar uma iniciativa de formação continuada.

Palavras – chave: Formação Continuada. Análise de Necessidades. Gestores e Professores da Escola Pública

.

ABSTRACT

In this study the issue of teacher training appears linked to the analysis of needs as the theoretical foundation used Rodrigues and Esteves, 1993; Silva, 2000; Fusari, 1997 and Estrela, 2006. The objective of this research was to understand the needs of continuous graduation reported by educational administrators (principals, vice principals, coordinators and educational assistants) and by Portuguese and English teachers of public schools in the city of Araraquara and how they occur as continuous graduation in this city. The principals were heard through a questionnaire, report narratives and interviews; the opinions of Portuguese and English teachers were obtained through a questionnaire and the position of the Department of Education through an interview. The research had a pedagogical study of each school. According to the story of these principals and teachers and it was possible to notice the distance between the conceptions of the creators of the formations represented by the Municipal Education and their target public. The results demonstrate that the training offered did not correspond to the needs faced by these principals and teachers; their conceptions and dilemmas are not taken into consideration when preparing an initiative for teacher training.

Keywords: teacher training, need analysis, public school principals, Portuguese and English teachers

LISTA DE FOTOS

Foto 1	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Eugênio Trovatti.....	p.49
Foto 2	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Gilda Rocha Mello	p.50
Foto 3	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Scabello.....	p.51
Foto 4	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Hermínio Pagotto	p.52
Foto 5	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Luis Roberto Salinas Fortes	p.53
Foto 6	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes da Silva Prado	p.54
Foto 7	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Ferreira de Campos	p.55
Foto 8	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental CAIC Ricardo de Castro Monteiro	p.56
Foto 9	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ruth Villaça Correia Leite Cardoso	p.57
Foto 10	Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Waldemar Saffiotti	p.58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Natureza das Atribuições dos Diretores e Vice-Diretores	p. 67
Gráfico 2	Principais Atribuições Administrativas do Diretor de Escola e seu Vice	p. 68
Gráfico 3	Principais Atribuições Pedagógicas do Diretor de Escola e seu Vice	p. 70
Gráfico 4	Natureza das Atribuições dos Professores Coordenadores Pedagógicos.....	p. 74
Gráfico 5	Principais Atribuições Pedagógicas do Professor Coordenador Pedagógico	p. 75
Gráfico 6	Principais Atribuições Administrativas do Professor Coordenador Pedagógico	p. 77
Gráfico 7	Natureza das Atribuições do Assistente Educacional Pedagógico	p. 79
Gráfico 8	Atribuições Administrativas do Assistente Educacional Pedagógico	p. 79
Gráfico 9	Principais Atribuições Pedagógicas do Assistente Educacional Pedagógico	p. 80
Gráfico 10	Principais Desafios Enfrentados pelo Diretor de Escola e seu Vice.....	p. 83
Gráfico 11	Principais Desafios Enfrentados pelo Professor Coordenador Pedagógico .	p. 86
Gráfico 12	Principais Desafios Enfrentados pelo Assistente Educacional Pedagógico .	p. 89
Gráfico 13	Cursos mais Realizados pelos Gestores Participantes da Pesquisa	p. 94
Gráfico 14	Natureza das Formações Realizadas Fora do Horário de Trabalho por Iniciativa Particular	p. 103
Gráfico 15	Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Diretores e Vices	p. 112
Gráfico 16	Necessidades Formativas do Diretor e Vice	p. 113
Gráfico 17	Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Professores Coordenadores Pedagógicos	p. 114
Gráfico 18	Necessidades Formativas do Professor Coordenador Pedagógico	p. 115
Gráfico 19	Necessidades Formativas do Professor Coordenador Pedagógico- Área Pedagógica	p. 116
Gráfico 20	Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Assistentes Educacionais Pedagógicos	p. 117
Gráfico 21	Motivações para a Realização de um Curso de Formação Continuada – Diretor e Vice	p. 120

Gráfico 22	Motivações para a Realização de um Curso de Formação Continuada- Professor Coordenador Pedagógico e Assistente Educacional Pedagógico .	p. 122
Gráfico 23	Fatores que Desmotivam os Gestores a Realizarem uma Iniciativa de Formação Continuada	p. 124
Gráfico 24	Principais Temas Discutidos nas HTPCs, na Opinião dos Diretores e Vices	p. 129
Gráfico 25	Principais Temas Discutidos nas HTPCs, na Opinião dos Professores Coordenadores Pedagógicos e dos Assistentes Educacionais Pedagógicos .	p. 131
Gráfico 26	Maiores Dificuldades no Exercício da Docência	p. 150
Gráfico 27	Defasagens Percebidas pelos Docentes	p. 158
Gráfico 28	Iniciativas de formação Continuada Realizadas pelos Professores sob Orientação da SME	p. 162
Gráfico 29	A Formação Continuada na Sua Escola	p. 165
Gráfico 30	Motivação para um Curso de Formação Continuada	p. 166
Gráfico 31	Fatores que Desmotivam os Professores a Procurarem uma Iniciativa de Formação Continuada	p. 167
Gráfico 32	Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores - Diretor e Vice	p. 169
Gráfico 33	Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores- Professor Coordenador Pedagógico	p. 170
Gráfico 34	Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores- Assistente Educacional Pedagógico	p. 171

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Função do Gestor na Unidade Escolar	p. 61
Tabela 2	Tempo de Serviço dos Gestores no Magistério	p. 63
Tabela 3	Tempo de Serviço no Magistério como Gestor.....	p. 63
Tabela 4	Tempo de Serviço na Unidade de Ensino Atual.....	p. 64
Tabela 5	Função x Tempo de Serviço na Unidade de Ensino Atual	p. 65
Tabela 6	Participação dos Gestores nos Cursos Oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação	p. 91
Tabela 7	Participação dos Gestores em Cursos Fora do Horário de Trabalho e por Iniciativa Particular	p. 102
Tabela 8	Crença na Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano	p. 106
Tabela 9	Formação Acadêmica Inicial dos Gestores	p. 136
Tabela 10	Instituição na qual os Gestores Cursaram a Formação Inicial	p. 136
Tabela 11	Ano de Conclusão da Formação Inicial	p. 137
Tabela 12	Relação entre a Função Exercida na Escola e a Instituição em que Realizou a Formação Inicial	p. 138
Tabela 13	Relação entre a Função Exercida na Escola e a Formação Acadêmica Inicial	p. 139
Tabela 14	Percentual de Gestores que Realizaram uma Segunda Graduação	p. 140
Tabela 15	Curso de Graduação Escolhido como Segunda Formação	p. 140
Tabela 16	Instituição na qual os Gestores Realizaram a Segunda Graduação	p. 141
Tabela 17	Relação entre a Função Exercida na Escola e a Realização de uma Segunda Graduação	p. 141
Tabela 18	Percentual de Gestores que Realizaram uma Pós- Graduação	p. 142
Tabela 19	Cursos de Pós-Graduação Realizados pelos Gestores	p. 143
Tabela 20	Instituição na qual os Gestores Realizaram a Pós-Graduação	p. 144
Tabela 21	Relação entre a Função Exercida na Escola e a Realização de uma Pós-Graduação	p. 144
Tabela 22	Disciplina na qual o Professor Leciona	p. 146

Tabela 23	Tempo de Serviço no Magistério	p. 147
Tabela 24	Ano de Conclusão da Graduação	p. 148
Tabela 25	Tempo de Serviço na Unidade de Ensino	p. 148
Tabela 26	Carga Horária Docente na Rede Municipal	p. 149
Tabela 27	Índice de Professores que Lecionam em Outra Rede de Ensino	p. 149
Tabela 28	Carga Horária Docente em Outra Rede de Ensino	p. 150
Tabela 29	Maior Influência à sua Postura como Professor	p. 152
Tabela 30	Privilegiar a Prática	p. 153
Tabela 31	Certificação da Formação Continuada	p. 154
Tabela 32	Formação Continuada Presencial	p. 155
Tabela 33	Articulação entre Teoria e Prática	p. 155
Tabela 34	A Formação Continuada Deve Trabalhar com os Problemas Vivenciados Diariamente na Escola	p. 156
Tabela 35	Tema de uma Formação Continuada	p. 156
Tabela 36	A Formação Continuada e as Necessidades Individuais	p. 157
Tabela 37	A Formação Continuada Deve Trabalhar com Questões Abrangentes a Todas as Áreas do Conhecimento	p. 157
Tabela 38	Defasagem de Conteúdo	p. 158
Tabela 39	Participação dos Docentes nas Iniciativas Oferecidas pela SME	p. 161
Tabela 40	Expectativas em Relação à Formação Continuada para Resolver Problemas	p. 163
Tabela 41	Formação Acadêmica Inicial	p. 171
Tabela 42	Instituição da Graduação Inicial	p. 172
Tabela 43	A Realização de uma Segunda Graduação	p. 172
Tabela 44	Curso Escolhido na Segunda Graduação	p. 173
Tabela 45	Instituição da Segunda Graduação	p. 173
Tabela 46	Curso de Pós-Graduação	p. 174
Tabela 47	Curso de Pós-Graduação Escolhido	p. 174
Tabela 48	Instituição da Pós-Graduação	p. 175

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Atividades Desempenhadas na Escola pelos Diretores e Vices	p. 69
Quadro 2	Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do Diretor e Vice	p. 71
Quadro 3	Atividades Menos Citadas na Rotina do Professor Coordenador Pedagógico	p. 75
Quadro 4	Desafios Anacrônicos Citados pelo Diretor e seu Vice	p. 83
Quadro 5	Desafios Contemporâneos Citados pelo Diretor e seu Vice	p. 85
Quadro 6	Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do Professor Coordenador Pedagógico	p. 85
Quadro 7	Desafios Anacrônicos Citados pelo Professor Coordenador Pedagógico	p. 86
Quadro 8	Desafios Contemporâneos Citados pelo Professor Coordenador Pedagógicos	p. 87
Quadro 9	Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do Assistente Educacional Pedagógico	p. 88
Quadro 10	Desafios Anacrônicos Citados pelo Assistente Educacional Pedagógicos ..	p. 89
Quadro 11	Desafios Contemporâneos Citados pelo Assistente Educacional Pedagógico	p. 90
Quadro 12	Relação dos Cursos Realizados pelos Gestores	p. 91
Quadro 13	Iniciativas de Formação Continuada Associadas à Esfera Administrativa ..	p. 103
Quadro 14	Iniciativas de Formação Continuada Cursadas pelos Gestores	p. 104
Quadro 15	Relação das Respostas que Acreditam na Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano	p. 107
Quadro 16	Relação das Respostas que Relativizam a Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano.....	p. 108
Quadro 17	Resposta Categorizada como “não se aplica”	p. 109
Quadro 18	Necessidades Formativas da Esfera Pedagógica	p. 117
Quadro 19	Iniciativas Particulares para Sanar as Necessidades Encontradas	p. 119
Quadro 20	Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas sobre as Necessidades de Formação Continuada	p. 119

Quadro 21	Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas	p. 122
Quadro 22	Necessidades de Formação	p. 159
Quadro 23	A Contribuição da Formação Continuada	p. 163
Quadro 24	Depoimento dos Professores sobre as Parcerias da Escola	p. 165
Quadro 25	Assuntos Discutidos nas HTPCs	p. 168

LISTA DE ABREVIATURAS

ACL	Atividade de Cultura e Lazer
AEP	Assistente Educacional Pedagógico
APM	Associação de Pais e Mestres
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CECEMCA	Centro de Educação Continuada em Educação Matemática, Científica e Ambiental
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPV	Estudar pra Valer
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GESTAR	Programa Gestão da Aprendizagem Escolar
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCP	Professor Coordenador Pedagógico
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
SME	Secretaria Municipal de Educação
UE	Unidade Escolar

ÍNDICE

1	Introdução	p. 17
2	Fundamentação Teórica	p. 20
2.1	A Formação Continuada.....	p. 20
2.2	A Análise de Necessidades	p. 25
2.3	Gestão Escolar	p. 35
3	Objetivo	p. 40
4	Metodologia de Pesquisa	p. 41
4.1	Tipo e Metodologia Adotada	p. 41
4.2	Coleta de Dados	p. 43
4.2.1	Instrumentos de Pesquisa	p. 43
4.2.2	Etapas da Coleta de Dados	p. 46
4.3	Escolas Selecionadas	p. 47
5	Apresentação e Análise dos Dados	p. 60
5.1	Perfil dos Gestores: Tempo de Atuação no Magistério	p. 60
5.2	Atribuições Desenvolvidas pelos Gestores na Escola	p. 66
5.3	Principais Desafios da Função Desempenhada	p. 82
5.4	Formação Continuada: Cursos Realizados sob a Orientação da Secretaria Municipal de Educação	p. 91
5.5	Formação Continuada: Cursos Realizados por Iniciativa Particular	p.102
5.6	A Formação Continuada como Expectativa para a Resolução de	

	Problemas Cotidianos	p. 106
5.7	As Necessidades de Formação Continuada Explicitadas	p. 111
5.8	Fatores Motivadores e Desmotivadores de uma Formação Continuada.....	p. 120
5.9	A Visão dos Gestores sobre a HTPC	p. 128
6	Perfil dos Gestores: Formação Acadêmica	p. 136
7	Descrição e Análise das Informações Fornecidas pelos Professores	p. 146
8	Considerações Finais	p. 176
9	Referências Bibliográficas	p. 182
10	Apêndices	p. 185
10.1	Apêndice I: Pesquisa Realizada no Site da CAPES	p. 185
10.2	Apêndice II: Modelo do Questionário	p. 189
10.3	Apêndice III: Modelo do Instrumento de Coleta de Dados das Narrativas	p. 193
10.4	Apêndice IV: Modelo do Roteiro Utilizado nas Entrevistas	p. 195
10.5	Apêndice V: Modelo do Questionário aplicado aos Professores	p. 197

1. Introdução

Este projeto de pesquisa encontra-se diretamente relacionado com a minha trajetória profissional. Sou professora da rede pública do Estado de São Paulo de língua portuguesa e inglês há dez anos, durante os quais tive oportunidade de atuar como coordenadora pedagógica no período de dois anos. Luna (1996) afirma ser importante que o pesquisador estude algo relacionado às suas vivências pessoais ou profissionais, por isso decidi pesquisar a formação continuada oferecida aos gestores municipais da cidade de Araraquara - entendendo por gestores: o diretor de escola, seu vice, o assistente educacional pedagógico e os coordenadores pedagógicos - e verificar se ela corresponde às necessidades expressas por esses profissionais, pois durante minha permanência como coordenadora pude perceber raras oportunidades de formação continuada, as quais não correspondiam às necessidades reais da função.

Ao começar a analisar os dados coletados percebi que seria uma lacuna não conhecer a opinião dos professores sobre alguns assuntos que surgiram na entrevista ou nas respostas abertas dadas ao questionário, por isso a pesquisa foi estendida a estes profissionais a fim de perceber se há uma correspondência entre o que os gestores declararam e o que os docentes vivenciam, pois cabe aos gestores, entre outras funções, serem agentes da formação continuada destes professores, o que reforça a importância deles se posicionarem como formandos e formadores.

Esta pesquisa encontra sua justificativa em dois motivos: a minha experiência como coordenadora pedagógica e professora que me conduziu a reflexões sobre a importância da formação continuada para este primeiro profissional e para os demais gestores, e a existência de poucos trabalhos nesta área. Há muitos estudos sobre o professor, principalmente o das séries iniciais, mas pouco se pesquisa sobre o gestor, as suas necessidades de formação continuada não aparecem como alvo de estudos, o que a meu ver é uma falha, pois cabe a este profissional coordenar e auxiliar o trabalho dos professores, manter a escola funcionando bem, tanto no que se refere à parte pedagógica, como na parte administrativa, por isso estes profissionais (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e assistente educacional pedagógico) são importantes, eles acabam dando um perfil para a escola, uma característica para ela e negligenciar as suas necessidades de formação é deixar este profissional à deriva, contando apenas com uma formação inicial que muitas vezes é ineficaz para as necessidades atuais.

Os dados levantados nesta pesquisa poderão ser utilizados como referência para as iniciativas de formação continuada a serem realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, a fim de que as formações levem em consideração a opinião dos gestores e complementem a formação inicial por eles recebida.

Ao realizar uma consulta no site da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a fim de verificar quantos trabalhos versavam sobre o tema da formação de gestores, pude encontrar 612 teses/dissertações, das quais apenas 5% se referiam aos gestores da área educacional. Ao realizar esta busca inicial optei por não delimitar muito o tema para que pudesse perceber a quantidade de pesquisas existentes sobre os gestores, assim poderia utilizar alguns trabalhos como referência bibliográfica.

Muitas pesquisas, cujo título não deixa evidente quais gestores são seu sujeito de pesquisa, se referiam a profissionais da área da saúde ou do ramo empresarial. Através da leitura do resumo pude perceber que apenas trinta estavam relacionados à área da educação.

Destas trinta pesquisas inicialmente selecionadas, apenas vinte e quatro estudaram direta ou indiretamente os gestores de escolas públicas (Apêndice 1), as outras seis tratavam do gestor dentro da universidade (uma), ou do professor enquanto gestor de sua aula (duas delas), ou do gestor de escolas particulares (duas delas), ou da formação inicial do gestor-pedagógico antes de iniciar sua prática profissional (uma delas).

Dentre as vinte e quatro pesquisas relacionadas à formação continuada dos gestores nenhuma aborda o tema deste projeto de pesquisa. A fim de confirmar que o tema é pouco explorado em teses e dissertações, foi alterado o critério de busca para “necessidades de formação de gestores educacionais”, que resultou em cinquenta e três ocorrências, das quais apenas três abordavam gestores de escolas públicas, mas nenhuma sobre as suas necessidades de formação.

No intuito de examinar detalhadamente a produção sobre o tema e não deixar dúvidas sobre a existência de outro estudo em nível de pós-graduação foi realizada nova busca com o tema “formação continuada do diretor, do coordenador pedagógico e do supervisor de ensino”, o que resultou em vinte e nove pesquisas, dentre as quais cinco trabalhavam com o ensino público, dentre elas duas já haviam aparecido anteriormente, outras duas focalizavam o supervisor como agente formador do professor e a outra buscava compreender a função do coordenador pedagógico.

Enfim, após este levantamento foi possível perceber que não há, na base de dados da CAPES pesquisa sobre a formação continuada dos gestores focada centralmente no que eles mesmos denominam como suas necessidades de formação profissional.

2. Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica será dividida em três seções a fim de explorar melhor a sua importância para esta pesquisa.

2.1 A Formação Continuada

A formação continuada e a avaliação de necessidades são conceitos muito recorrentes desta pesquisa, pois um está, dentro desta perspectiva, associado ao outro, a análise de necessidades está centrada nos gestores com vistas a melhorar a formação continuada recebida.

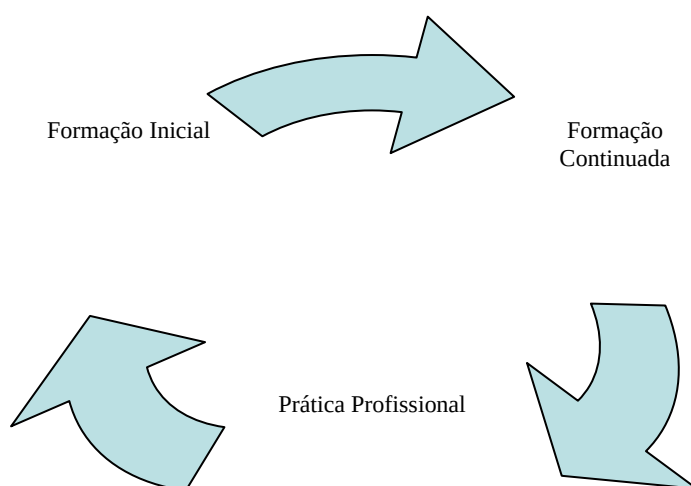
O tema da formação continuada parece bastante comum na área educacional, entretanto esta pesquisa difere do modelo normalmente oferecido. Segundo Fusari (1997), falar de formação continuada para professores ou gestores não pode ser sinônimo de se pensar em “cursinhos”, é necessário repensar as políticas de formação continuada dos educadores, seus projetos, seus objetivos, seus conteúdos, suas ações/modalidades e as avaliações do processo e dos resultados. Por não haver uma bibliografia própria para a formação dos gestores será usado como referencial teórico autores que trabalham com a formação de professores, por isso algumas adaptações se fazem necessárias, embora o gestor tenha sua formação inicial como professor ao se tornar gestor suas necessidades de formação são diferentes.

Fusari (1997) ao fazer referência às suas pesquisas anteriores afirma ter identificado problemas na área do diagnóstico de necessidades de formação continuada, acarretando numa desarticulação entre a oferta de ações e os problemas encontrados que somados à descontinuidade das ações e à má utilização de verbas públicas apenas inviabilizavam uma formação continuada de sucesso. Uma das funções do professor-coordenador é ser agente de formação continuada dos seus professores, por isso é importante que ele esteja bem preparado e tenha um momento para realizar isto, o que muitas vezes não acontece na prática, como é possível perceber neste estudo.

Fusari (1997) define a formação continuada como sendo aquela que acontece no local de trabalho e a partir dele. Seu eixo central deve ser a reflexão crítica que deve ocorrer na experiência profissional e a partir dos saberes vindos dela.

A formação continuada não apresenta um currículo institucionalizado, trata-se de um currículo em construção, aberto e sintonizado com as exigências do constante aperfeiçoamento do profissional da educação. Os objetivos da formação continuada tendem a uma lógica das necessidades da prática, sendo assim, alguns objetivos, muitas vezes, apresentam um caráter imediatista.

A formação continuada deve acontecer relacionando formação inicial com prática profissional, é necessário buscar a unidade, um “continuum, no qual a formação contínua é referência para a inicial e esta para aquela e ambas envolvem a prática profissional dos educadores”. (FUSARI, 1997, p. 161)



A efetivação deste contínuo é que levará ao bom desempenho dos profissionais que atuam na educação brasileira, independente das funções que desempenhem: supervisores, diretores, coordenadores pedagógicos e professores. É imprescindível que esta formação continuada aconteça articulada com as outras duas esferas, é na intersecção entre a formação inicial, a formação continuada e a prática profissional que reside os saberes da docência ou da gestão. A escola deve ser também um local de formação para os professores e gestores, esta formação continuada deve acontecer dentro e fora dela, os educadores precisam perceber que suas experiências, idéias e expectativas são valorizadas e respeitadas, por isso é importante valorizar os saberes advindos da experiência.

Há uma grande preocupação com as políticas de formação continuada de professores. Ela pode ser vista de diversas maneiras, como um processo de desenvolvimento pessoal e profissional de um ser adulto em interação com o meio, ou como o sujeito em formação como construtor de conhecimento e de realidade social, sendo ao mesmo tempo sujeito e agente de socialização, ou ainda vendo as necessidades de formação como desejos e aspirações e outras mais.

Segundo Estrela (2006), os projetos de formação **centrados nos problemas decorrentes das situações de trabalho são os que mais resultados deram**. É preciso partir da cultura da escola e dos professores para conseguir melhorar a realidade, trata-se de dar voz aos professores e aos gestores dentro da formação continuada.(grifos meus)

A escola deve se tornar um local dialógico de construção de identidades, uma organização democrática e participativa. Para tanto uma ação educativa, uma formação de professores e uma organização escolar devem ser construídas a partir do real e da análise crítica das teorias que permitem interpretá-lo ou esclarecê-lo.

Qualquer que seja a iniciativa de formação continuada realizada ela deve ter como base alguns pressupostos:

- A provisoriedade do conhecimento: todo conhecimento é transitório, passível de revisão, reformulação, ressignificação;
- A interdisciplinaridade: deve abrir interfaces com os outros campos do saber, superando a superficialidade e o predomínio do senso comum;
- A educação deve ser vista como um espaço de construção da democracia: trabalhar os conteúdos enfocando a análise de valores éticos associados, com vistas a atingir a gestão democrática e a promoção da inclusão social dos cidadãos;
- A educação como um processo dialógico: a educação é um processo de construção do conhecimento, baseado no diálogo entre o aluno e a realidade micro e macro do seu entorno (professor, material, outros alunos, pessoas do seu contexto);
- A pesquisa como princípio educativo: a imersão do aluno na prática da pesquisa, como forma de diálogo com a sua realidade. Os cursos de formação devem estabelecer a relação entre conhecimento apresentado e a realidade contextual dos alunos.

A formação continuada de professores ou gestores não pode ser vista como um fim em si mesma, ela deve estar integrada com o subsistema educativo, com a escola e com o contexto real de sua função. Ela deve ser vista como uma formação permanente. A formação do profissional da educação não está completa somente com a graduação inicial, por melhor que esta tenha sido, ela deve ter continuidade durante toda a sua carreira de forma coerente e integrada, tendo estreita correspondência entre as necessidades de formação continuada individuais e as do próprio sistema educativo, ou ainda as resultantes das mudanças sociais.

Dentro desta perspectiva é importante pensar no professor ou gestor como um profissional que deve ter mais do que o conhecimento técnico pedagógico, deve também ser ativo dentro de sua realidade e quanto à sua formação pessoal e psicossociológica. O professor, mesmo o especialista, não detém o monopólio do saber e a cada momento novos saberes e deveres são exigidos e apresentados a ele. Este profissional deve estar aberto ao mundo alheio à escola e traçar uma ponte entre os dois.

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), a formação do professor (e do gestor) deve equacionar algumas questões:

- Conciliar a preparação científica (conteúdos) com a formação profissional própria da prática docente (pedagógica), desde a formação inicial;
- Unir a universidade ao ensino básico, que é a sede de trabalho do profissional lá formado;
- Articular a formação inicial com o desenvolvimento da vida profissional do professor/ gestor;
- Relacionar de maneira positiva e dinâmica a preparação teórica e a preparação prática do professor/gestor.

Rodrigues e Esteves (1993) ao fazerem uma revisão bibliográfica sobre as mudanças na formação continuada constataram que algumas concepções foram mudadas, atualmente há uma mudança nos programas de formação continuada que ao invés de estarem centrados no indivíduo estão centrados na escola; a base do saber está centrada na pesquisa, por isso é mutável de acordo com a época, o foco não está mais centrado no currículo e sim na instrução e nas orientações ao nível da escola. É possível perceber nestas características uma tendência a relacionar a formação continuada à realidade da escola e do contexto no qual a formação está inserida, o que é muito positivo para a formação continuada.

Para Rodrigues e Esteves (1993), é preciso fazer algumas considerações importantes sobre a formação continuada, uma delas diz respeito ao seu objetivo, se ela é realizada por

defasagens que os profissionais têm de conteúdo específico, ou para conhecer algum tipo de mudança em métodos de ensino, ou com a intenção de um aperfeiçoamento no mesmo emprego, ou uma mudança de cargo. Tais fatores influenciam o tipo de formação continuada desejada e devem ser levadas em consideração ao se falar em formação continuada.

Esta pesquisa acredita que a formação continuada realizada mediante a avaliação de necessidades é um dos caminhos para que a educação atinja maior nível de qualidade, o que não significa acreditar que ela por si só seja capaz de resolver todos os problemas encontrados na educação brasileira, nem tampouco que ela deva suprir deficiências da formação inicial, ao contrário seria importante que a universidade enquanto primeira formadora destes profissionais conhecesse as necessidades de formação deles e refletisse sobre os cursos que oferece.

Normalmente, as maiores críticas feitas à formação inicial do professor (e do gestor) dizem respeito às suas habilidades práticas, conforme Rodrigues e Heidrich (2009), 93% dos gestores ouvidos na pesquisa que realizaram declararam que sua primeira graduação foi boa ou ótima, mas 45% revelaram que esta mesma formação não foi adequada à prática deles como gestores, o que comprova a importância da universidade conhecer a realidade na qual seu graduando irá trabalhar, por isso é importante repensar no gráfico descrito por Fusari, a formação continuada articula a formação inicial e a prática profissional, , não basta uma formação inicial boa é preciso que o profissional esteja sempre buscando um aprimoramento

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), a complexidade da ação educativa tanto dos gestores quanto os professores está associada à resolução de problemas que surgem sem preparação prévia, por isso quem deve diagnosticar estes problemas é o professor e o gestor, cada um na sua esfera de atuação, pois lidam com esta realidade e a conhecem melhor que ninguém, uma hipótese de formação continuada é a centrada nesta resolução de problemas, nas quais as necessidades avaliadas estejam relacionadas à experiência destes gestores.

O grau de eficiência de uma formação entre outros motivos está associado à participação e envolvimento pleno dos formandos, desde o levantamento das necessidades até a formulação dos objetivos da iniciativa em questão.

Aliar a formação continuada com a avaliação das necessidades significa mudar o paradigma atual de formação continuada, partir das necessidades de formação de cada grupo de profissionais e realizar não um “cursinho”, ou alguma atividade pontual, mas propiciar a reflexão de certos pontos importantes dentro da própria escola.

2.2 A Análise de Necessidades

O conceito de necessidade é bastante amplo e carregado semanticamente, esta imprecisão conceitual faz com que seja necessário muito cuidado para transpô-lo para a área educacional ou qualquer outra.

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), o termo necessidade é comumente utilizado para indicar um desejo, uma vontade, um precisar de algo, uma exigência, ela é atrelada a quem a sente, não tem uma existência própria, portanto depende sempre de um sujeito ou de um grupo de sujeitos situados num determinado contexto. Elas podem ser individuais ou coletivas, conscientes ou inconscientes, atuais ou potenciais.

De acordo com Rodrigues e Esteves (1993), a palavra “necessidade” é polissêmica, por isso pode trazer diversas ambigüidades, neste projeto o termo terá significado do que é **imprescindível** para a formação continuada do professor, cujo suprimimento é **indispensável** para se atingir à plenitude profissional, as necessidades apontadas serão **vistas como lacunas a serem preenchidas a fim de que se possa alcançar uma melhora na qualidade de ensino ministrado nas escolas públicas e na gestão escolar.**

Da mesma forma, tem vindo a acentuar-se a sua penetração no quadro do desenvolvimento de acções de formação, nomeadamente na formação contínua de adultos. Concebida, então, como uma etapa do processo pedagógico da formação, a análise de necessidades pode centrar-se no formando, visando “abrir horizontes” para a automação, através da conscientização das suas lacunas, problemas, interesses, motivações. Outras vezes, centrando-se no formador, procura, sobretudo, a eficácia da formação através do ajustamento entre a formação esperada pelos formados e a formação dada pelo formador ou pela instituição formadora. (RODRIGUES E ESTEVES, 1993, p.21)

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), a análise de necessidades pode ser vista como um conjunto de procedimentos utilizados para planificar certo tipo de profissional, ela é usada na formação continuada de adultos independente de sua área de atuação, ela pode ser centrada tanto no formando buscando suprir suas lacunas, seus interesses e motivações, ou centrar-se

no formador, adequando a formação esperada pelo formando a aquela dada pelo formador, ou instituição.

Na realidade, os objectivos da formação estão já, de alguma forma, definidos no quadro da organização ou sistema (e/ou na cabeça dos formadores) e são analisados e discutidos com o formando. Desta forma, pretende-se a legitimação dos objectivos e a sua interiorização por parte do formando, que deles, entretanto se apropria, vivendos-os como necessidades suas. (RODRIGUES E ESTEVES, 1993, p.21)

Muitas vezes a negociação entre o que o formando espera de uma formação continuada e o que a instituição (no nosso caso a Secretaria Municipal) deseja são diferentes e a instituição tende a impor sua concepção de formação. A intenção desta pesquisa é conhecer o posicionamento dos gestores e professores para que suas necessidades sirvam de orientação para as próximas iniciativas de formação continuada e não simplesmente distorcer as necessidades dos formandos a fim de legitimar os anseios dos formadores.

A avaliação das necessidades é capaz de fornecer informações úteis que auxiliem na escolha das temáticas e metodologias das atividades de formação, a análise de necessidades é um instrumento mais pedagógico do que técnico, uma vez que o conhecimento das necessidades formativas de determinado grupo profissional faz com que o grau de incerteza diminua, tornando possível pensar em iniciativas de formação mais eficazes, pois partiriam das necessidades dos formandos.

A análise de necessidades aparece como uma forma de pesquisa utilizada para guiar futuras ações de formação que realmente sejam eficientes atendendo as demandas dos formandos, falar em necessidades de formação só faz sentido quando pensamos em sujeitos e contextos específicos, uma vez que o próprio conceito de necessidade está ligado a certos valores, não há necessidades absolutas.

Não parece, pois, que se possa falar de necessidades absolutas.

Elas são sempre relativas aos indivíduos e aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças. (RODRIGUES E ESTEVES: 1993, p.13)

Não é possível pensar em necessidades absolutas, com uma existência objetiva separada de seus sujeitos e de sua maneira de perceber a realidade. Para Estrela et Al (1998), cada sujeito age e interage com o meio em que vive o influenciando e sendo influenciado por

ele, as necessidades são representações construídas mental e socialmente pelos sujeitos num dado contexto, portanto subjetivas, implicando a concepção de estados desejados, geradores de desejos de mudança e de necessidades, como mais ou menos adequados que os atuais. Por isso são dinâmicas, ela pode se transformar em outra, ou mesmo se extinguir caso o sentimento/ angústia que lhe deu origem passe, por sua vez é possível que ela também gere outra necessidade.

As necessidades tratadas nesta pesquisa se referem à formação do profissional em questão, trata-se de necessidades referentes à vida social, e não às fisiológicas ou pessoais vitais para a sobrevivência de cada indivíduo.

As necessidades de formação emergem em contextos sociais reais e são determinadas por eles e por seus sujeitos, podem ser coletivas ou individuais podendo ser subjetivas expressas por desejos, preocupações ou aspirações.

Não há nenhuma referência às necessidades dos gestores, mas é possível avaliar a importância de se apontar as necessidades deste grupo de profissionais, pois eles igualmente aos professores vivenciam os problemas do ensino e trabalham diretamente com as demandas sociais que se impõe ao processo de escolarização.

A identificação das necessidades dos gestores e dos professores parece um percurso fértil na área da educação, cabe aos gestores articular as demandas sociais, pedagógicas, administrativas e financeiras da instituição, a literatura sobre a avaliação de necessidades está centrada na figura do professor, por isso é necessário algumas adaptações na teoria utilizada, ou mesmo algumas lacunas que serão preenchidas com dados fornecidos pelos gestores sujeitos desta pesquisa.

O levantamento de necessidades é um recurso precioso para que a formação continuada seja trabalhada de forma diferenciada do modo como vem ocorrendo. A partir do conhecimento das necessidades de formação dos profissionais em questão, professor ou gestor, é possível pensar numa ação formativa que realmente atenda à sua população alvo.

As práticas desenvolvidas sugerem que os formandos devem ser "ouvidos". Ninguém conhece melhor os problemas e as soluções alternativas do que aqueles que os experimentam – argumenta-se. Na verdade, através da recolha das representações e das percepções dos formandos, o formador apropria-se de um saber que lhe permitirá definir objetivos mais pertinentes para a formação, dentro dos limites institucionais já referidos. (RODRIGUES E ESTEVES: 1993, p.21)

Identificar as necessidades de formação de um grupo de profissionais, no caso os professores e dos gestores, é percebê-los como sujeitos vinculados a um determinado contexto social e entender que as necessidades levantadas neste momento podem não ser as mesmas num futuro próximo.

Nesta pesquisa o levantamento das necessidades será centralizado na questão da formação continuada destes profissionais:

Falamos de necessidade de formação quando ponderados os recursos humanos, tecnológicos e financeiros existentes, consideramos que a necessidade ou necessidades detectadas podem ser satisfeitas por uma ou mais atividades de formação. (ESTRELA ET AL, 1998, p.130)

Analisar as necessidades implica no conhecimento dos interesses de determinado grupo de profissionais, suas expectativas e seus problemas, fazendo com que a relação entre programa-formador-formando seja proveitosa para o formando. A análise de necessidades busca adequar a formação às necessidades socialmente detectadas, por isso é preciso ouvir o profissional alvo da formação, através das informações expressas pelos profissionais o formador se apropria de um saber vital para a elaboração de qualquer iniciativa de formação que se pretende eficaz, deste modo esta pesquisa poderá contribuir com as iniciativas de formação realizadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Outra vantagem deste método está em diminuir a resistência dos formandos em alguma iniciativa de formação nova, pois uma vez que ele foi ouvido se sente co-responsável na elaboração dos objetivos do curso, ao minimizar a resistência se aumenta as chances de que a formação seja melhor aproveitada.

É evidente que são inúmeras as dificuldades desta negociação entre o que o formando quer saber e o que os órgãos responsáveis pela iniciativa de formação desejam, muitas vezes os formadores (responsáveis pela formação) já estão imbuídos de alguns ideais e não aceitam negociá-los, apenas os mascaram para dar a ilusão de que houve uma negociação quando na verdade realizaram o que pretendiam, da forma como queriam sem utilizar as informações dadas pelos formandos.

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), há também um tipo de análise de necessidades que ultrapassa a simples coleta de dados e informações e centra sua atividade de formação totalmente no formando e no que ele deseja, ela visaria adequar a formação antes e durante as necessidades de formação aos anseios dos formandos, neste enfoque a análise de necessidades não se faz anteriormente a formação, uma vez que um dos objetivos desta está em despertar

novas necessidades, nesta iniciativa de formação se cria espaços e oportunidades para que os formandos se conscientizem de suas necessidades ao longo da formação. A análise de necessidades se torna algo integrante do processo de formação.

Na primeira situação, chamada clínica, o essencial é ouvir o formando e interpretar os dados, prestando muita atenção ao que não foi dito, mas que pode ser inferido, suas verdadeiras necessidades mais profundas e autênticas. A segunda situação, intitulada política, tem como intenção permitir ao formando se apropriar do seu processo de formação, os objetivos da formação não são impostos, ao contrário surgem deles mesmos, embora tal situação pareça perfeita, ela traz tensões decorrentes da falta de clareza que os formandos têm sobre suas próprias necessidades. Os formandos muitas vezes apontam como necessidades algumas falas estereotipadas e conceitos relativos a modismos, outro problema seria a função do formador, que ficaria muito instável na dependência do formando, que pode revelar necessidades diferentes das que inicialmente foram assinaladas, o que acarretaria num problema, pois nem sempre este profissional terá conhecimentos necessários para trabalhar com todas as necessidades dos formandos. Nesta pesquisa, a análise de necessidades seguirá o primeiro enfoque e consistirá em se levantar as necessidades apontadas pelos gestores e aquelas implícitas, para que estes dados possam ser usados como referência para as iniciativas de formação continuada na pesquisa.

A análise de necessidades com vistas à formação continuada pode ter como objetivo: ajustá-los ao sistema dando-lhes a impressão de estar sendo ouvido, o que diminui a resistência; ou satisfazer as lacunas, tornando o formando, seus problemas e dificuldades, o centro do processo formativo. Em qualquer dos casos trata-se de uma pesquisa essencialmente pedagógica na qual a participação do formando visa melhorar a qualidade da formação ou diminuir a resistência a um modelo pronto.

Para Rodrigues e Esteves (1993), a formação de professores, e dos gestores, deveria suprir as necessidades advindas de duas esferas: a escola e o sistema educativo, o professor deve atender às exigências e funções que a escola espera dele; a situação de trabalho, qualquer formação deve levar em consideração o ambiente em que o profissional trabalhará, as condições materiais e sociais através das quais realiza seu ofício, esta formação deverá negociar os limites e os interesses presentes na formação; e ainda uma vez que uma formação sempre requer uma nova postura do sujeito mediante as aquisições feitas, é importante que um plano de formação equacione as aspirações, os desejos e as preocupações dos profissionais envolvidos.

De modo semelhante a Rodrigues e Esteves, Barbier e Lesne (1986) já haviam situado a formação continuada no quadro das práticas sociais, entendendo-a como uma prática de definição de objetivos. Para eles não é possível constatar necessidades objetivas, uma vez que toda necessidade é fruto de um contexto social, por isso é interpretado de modo diferente de indivíduo para indivíduo. Estes autores identificaram três modos fundamentais de determinação de objetivos de formação e de análise de necessidades:

- A partir das exigências de funcionamento da organização, tem como instrumento de análise a avaliação;
- A partir da expressão das expectativas dos indivíduos e grupos, tem como instrumento a exploração, aplicada num dado contexto de uma situação particular de expressão, de desejos e expectativas;
- A partir dos interesses sociais nas situações de trabalho, o relacionamento de dados das situações de trabalho com concepções construídas pelos grupos sociais acerca dos seus interesses gerais.

Estes dois autores acreditam que as necessidades de formação aparecem nas situações de trabalho e são condicionadas pelas representações que os profissionais fazem destas situações de trabalho, pelas relações sociais no interior da organização, pela percepção que se tem dos meios financeiros envolvidos e pelas possibilidades de promoção.

Para Barbier e Lesne (1986), as necessidades se detectam em determinados contextos e condições de expressão, elas são percebidas pelas condições de liberdade no uso das palavras, pela ausência de constrangimentos avaliativos, ou hierárquicos, pela legitimidade do pesquisador, pelos objetivos expressos ou pressupostos para o mesmo, pelo grau de utilidade dos resultados a serem levantados.

Seguindo este raciocínio, as necessidades podem ser avaliadas de acordo com as expectativas formuladas pelos indivíduos, através dos problemas e desejos que exteriorizam é possível perceber quais as necessidades de formação implícitas em seus discursos.

Para Rodrigues e Esteves (1993) há alguns indicadores de necessidades importantes:

- A distância entre a formação esperada pelo professor e que ele recebe comumente, e a representação que ele tem do sistema atual de formação;
- A discrepância entre o trabalho real do professor e como ele deveria ser feito;
- A diferença entre as práticas pedagógicas que trazem satisfação e as que trazem desconforto ao profissional;

- As diferenças entre as formações interpretadas como úteis e as consideradas inúteis pelo profissional;
- As dificuldades e problemas encontrados nas situações reais de trabalho.

A superação da necessidade faz com que seja melhorada a relação entre sujeito e meio-gerador. A identificação de necessidades apresenta como propósito viabilizar mudanças qualitativas na educação, os resultados obtidos nesta pesquisa poderão ser utilizados como norteadores de ações de formação continuada para os gestores, por isso a importância desta pesquisa na superação das necessidades encontradas.

Os professores (ou gestores) apresentam algumas particularidades que cabem ao formador identificar e lidar com elas, os estudos sobre a formação dos professores e as suas iniciativas estão em defasagens com outras esferas, pois durante muito tempo a escola foi considerada como uma organização comum e o professor como um trabalhador comum.

Rodrigues e Esteves (1993) também citam alguns estudos relativos à mudança das necessidades de formação continuada citadas pelos professores de acordo com sua fase na carreira docente, a partir de certo momento de sua experiência (por volta dos 4 anos) a percepção de suas necessidades fica mais clara.

Mais uma vez a idéia de formação continuada latente nesta pesquisa é aquela na qual a avaliação das necessidades serve para direcionar as iniciativas de formação, que não devem ser realizadas como cursinhos pontuais, e sim no próprio ambiente escolar, proporcionando uma reflexão contínua sobre a escola e a realidade na qual ela está inserida.

O equilíbrio entre as necessidades do grupo, do indivíduo e da instituição não deve ser atingido fora de um diálogo intenso e de qualidade entre as diversas entidades que encomendam ou procuram formação, as que oferecem e as que a prestam como formadoras. (RODRIGUES E ESTEVES, 1993, p.66)

A formação deve ter um caráter contínuo, deve estar associada à pesquisa, enfatizar a participação do professor ou gestor, dar um maior reconhecimento a atividade prática do docente ou do gestor, deve se centrar na escola e ter como formadoras pessoas com conhecimentos teóricos e práticos. E principalmente deve estar associada a um projeto de desenvolvimento profissional daqueles que a recebem e ser traçada mediante a análise de necessidades.

Não há necessidades absolutas, elas variam de acordo com os contextos em que se situam, e com os sujeitos que as sentem, é normal que uma vez sanada determinada necessidade surjam outras e assim por diante.

Zabalza (1994), ao pensar nas necessidades no campo educacional, acredita que as necessidades normativas estão presentes nos programas oficiais de ensino, que levam em consideração um aluno ideal e não o real.

Um segundo tipo de necessidade seria a necessidade sentida ou percebida, elas levariam em conta as finalidades da educação e dos métodos de ensino, despertam novas necessidades nos indivíduos, por isso cabe a escola promover uma formação que alia os temas expressos pelos sujeitos e outros não expressos, mas que sejam pertinentes do ponto de vista educativo.

Ainda conforme Zabalza (1994), um terceiro tipo seriam as necessidades comparativas, através da comparação é possível perceber quais necessidades determinado grupo social apresenta.

Segundo Suarez (1985), a análise de necessidades é um processo de levantamento e análise de informação, que possibilita a identificação de problemas/déficits e o planejamento de ações que visem melhorar estas áreas, relativamente ao indivíduo, grupos ou instituições. Trata-se de utilizar as informações recolhidas como norteadoras de novas ações de formação contínua.

Na área educacional, o levantamento pode ocorrer de dois modos distintos: em nível de macrossistema, como um recurso de avaliação e mapeamento dos sistemas educativos, tratando-se de uma abordagem essencialmente técnica. Ou em nível de microssistema, como um recurso para a identificação e avaliação das necessidades dos alunos e professores, tendo como objetivo a programação e a implantação de ações que vão ao encontro das necessidades levantadas, tratando-se de uma abordagem essencialmente pedagógica.

A identificação das necessidades retrata as discrepâncias entre a situação que estamos e aquela em que deveríamos ou gostaríamos de estar, a avaliação destas necessidades permite identificar estas discrepâncias, percebendo quais as nossas necessidades.

Silva (2000) salienta que ao avaliar as necessidades de um profissional é preciso levar em consideração:

- Os valores de cada um dos grupos no momento presente (alunos, pais, professores e gestores);
- Os valores almejados para cada grupo;

- A percepção que cada grupo tem dos valores do outro grupo;
- As coincidências e discrepâncias entre estes valores.

Segundo Silva (2000), as atividades de formação podem ser de dois modos diferentes:

- Práticas nas quais as ações de formação tentam coincidir com os desejos que os formandos manifestam, neste caso, a análise de necessidades é a realizada num processo contínuo, com a intervenção dos interessados.
- Práticas que visam à implementação de políticas de formação a partir de objetivos mais gerais, neste caso, a análise de necessidades é realizada anteriormente à formação e em função dos objetivos pretendidos.

Para Barbier e Lesne (1986), a análise de necessidades é uma prática de produção de objetivos, por isso eles identificam três tipos de objetivos:

- Objetivos Gerais: trata-se dos requisitos e competências necessárias para desempenhar a profissão;
- Objetivos Institucionais: trata-se das matérias/disciplinas que os formadores devem aprender;
- Objetivos Pedagógicos: trata-se daqueles que aparecem no exercício da profissão.

Segundo Silva (2000), os modelos de análise de necessidades são diferentes, essas diferenças ocorrem graças às diferentes concepções do conceito de necessidade, graças aos diferentes papéis dados ao investigador na identificação e avaliação dessas necessidades, pelos critérios, técnicas e instrumentos utilizados.

Para Barbier e Lesne, as necessidades de formação se detectam nas situações de trabalho, sendo condicionadas pelas representações que os sujeitos têm dessas situações, pelas relações sociais dentro do local de trabalho, pelos recursos financeiros disponíveis e pela promoção que pode estar atrelada à formação contínua. Com base nestas observações, os autores citados identificaram três conceitos diferentes de necessidades e de formação:

- A partir das exigências de funcionamento das organizações: neste caso, o conceito de necessidade se equipara ao de exigência, os objetivos da formação contínua são decididos pelos especialistas, cabe ao formando aceitar o estilo de formação oferecido.
- A partir da expressão das expectativas dos indivíduos ou grupos: neste caso, o conceito de necessidade se assemelha ao de expectativa, este tipo de formação se centra na iniciativa dos sujeitos. Num primeiro momento é realizado um

levantamento sobre os desejos e expectativas dos sujeitos, sem perder de vista que tais informações derivam ou podem derivar da posição destes sujeitos na escola. A análise das necessidades se faz antes, durante ou depois.

- A partir dos interesses sociais nas situações de trabalho: neste caso, o conceito de necessidades se assemelha ao de interesse, a determinação de necessidades ocorre pela relação de dois tipos de dados, os da situação de trabalho e os dos interesses dos grupos sociais organizados.

Estes modelos podem se complementar, um não exclui o outro.

Para Esteves e Rodrigues (1993), a problematização de algumas situações é um bom princípio para começar a falar de necessidades, por isso é importante que o formando descreva situações, as analise e as problematize. Para eles, os adultos procuram formação por dois motivos: atualizar seus conhecimentos ou adquirirem novas competências e para ascensão profissional.

Segundo Barbier e Lesne (1986) e Rodrigues e Esteves (1993), há duas perspectivas na formação contínua dos professores realizada a partir da análise de necessidades: a) conhecer os problemas e os interesses dos professores para se pensar numa formação contínua que atenda aos anseios deles e ao sistema no qual estão inseridos; b) o formador ajuda os professores a se conscientizarem de suas necessidades, neste caso a análise e a identificação das necessidades cabem ao professor.

Por ser a avaliação das necessidades um produto histórico-social é preciso verificar até que ponto as respostas fornecidas não são reflexos de modismos ou tendências gerais.

A expressão de necessidades obedece a condições metodológicas mais gerais do que as que se referem ao instrumento ou instrumentos utilizados. A situação criada para essa expressão condiciona-a fortemente: dá (ou não dá) ao sujeito condições de à-vontade, de poder e de liberdade para exprimir “autênticas” necessidades. Sem estas condições, a expressão de necessidades pode tornar-se numa emissão de lugares comuns, de chavões em voga, de pontos de vista inconscientemente assumidos pelos indivíduos como próprios mas, na verdade, formulados por instâncias exteriores, as mais diversas (RODRIGUES E ESTEVES, 1.993, p.33)

Neste contexto é importante verificar se os instrumentos ou recursos utilizados deram liberdade para que o sujeito demonstrasse seus anseios e expectativas, suas necessidades “autênticas” ou reais e não apenas a reprodução de frases estereotipadas. Caso isto não tenha ocorrido, todo o procedimento será falho.

2.3 A Gestão Escolar

De acordo com Souza (2006), ao traçar um perfil das pesquisas realizadas entre 1981 e 2001 sobre gestão escolar foi possível percebê-la com abordagens diferentes, ela pode ser vista como ferramenta, como técnica para o desenvolvimento escolar, mas há também uma concepção que a percebe como um fim em si mesma, nestes casos ela é abordada como um fenômeno em si e independe da escola. A partir desta concepção é possível perceber uma mitificação da gestão escolar sugerindo que o domínio técnico da gestão da escola implica na qualidade de ensino.

Nesta pesquisa a gestão escolar será concebida como uma ferramenta a serviço do desenvolvimento pedagógico. A partir de 1991, surge a discussão sobre a Gestão Escolar e a sua autonomia, a escola ganhou mais importância, pois ela passou a ser vista como um espaço legítimo das ações educativas e como responsável por prestar serviços educacionais de qualidade.

Segundo os autores Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006), a gestão escolar deve ser vista como uma prática social entre sujeitos, uma prática formadora de sujeitos.

Para Vieira (2008), uma vez que a escola passa a ser o centro das discussões sobre a educação, a concepção de gestão escolar também sofre modificações, passa-se de uma visão de administração do cotidiano escolar para uma bem mais ampla que engloba não apenas a comunidade interna (alunos, professores e funcionários), mas também a família, a comunidade e as políticas externas.

Dentro dessa nova concepção de gestão escolar, o diretor passa a ser designado como gestor, tal mudança não é uma simples troca de nomes, ela reflete uma mudança de concepção, a escola agora é vista como uma instituição caracterizada por uma cultura própria e complexa repleta de relações de consenso e conflito, na qual se valoriza a transmissão de valores coletivos ao mesmo tempo que é um espaço de democratização e de educação individual.

Nesta pesquisa foi considerado como gestor da escola tanto o diretor, como o vice-diretor, o coordenador pedagógico e o assistente educacional pedagógico, pois todos são membros da equipe de gestão escolar desempenhando funções tanto administrativas quanto pedagógicas. Tais gestores apresentam como formação inicial um curso de licenciatura e tiveram no mínimo três anos de experiência docente para pleitear tal cargo ou função, por isso

é comum encontrar no gestor características da sua época de docência. O gestor escolar é um profissional que precisa trabalhar melhor sua identidade profissional, ele é alguém que realiza uma atividade diferente daquela realizada na sua experiência como docente, mas tal experiência é fundamental para ser um gestor.

Para Medeiros, o estudo da gestão escolar necessita de instrumentos de análise capazes de compreender a cultura, a sociedade e a personalidade de seus sujeitos, nesta perspectiva é fundamental entender as relações intersubjetivas na administração escolar e a condição de seus sujeitos no espaço do cotidiano escolar.

O estudo do cotidiano escolar mostra o quão burocratizada a gestão escolar está, os gestores escolares têm suas funções burocráticas sobrepostas às demais. Esta burocratização gera um maior distanciamento das dimensões pedagógicas e reforça a relação de dominação e manipulação entre os sujeitos, uma vez que o excesso de funções burocráticas diminui o tempo do gestor dificultando a criação de elos com a equipe escolar, com os alunos e com a comunidade.

O consenso é a expressão democrática e participativa do coletivo escolar. É nele que se pode dizer que a multiplicidade de vozes é representada em forma de unidade coletiva. Acreditar que o consenso é uma força aglutinadora de diferentes perspectivas significa que a gestão da escola valoriza a participação e a democracia no seu interior.

Escolas democráticas são aquelas que permitem que os sujeitos tenham participação nos processos decisórios... É nesse contexto que é possível definir gestão escolar como processo coletivo e consensual de tomada de decisão acerca do projeto pedagógico e sua implementação no âmbito da escola. (MEDEIROS ET AL, 2006, p.113)

Para Ellstron (2007), a escola pode ser vista de quatro formas distintas, mas não incompatíveis, há escolas com características de mais de um modelo:

Modelo Racional: nele, as organizações são caracterizadas como um conjunto de objetivos ou preferências. As organizações são vistas como meios para o alcance de objetivos. Trata-se de um modelo limitado ou graças aos limites na capacidade de cognição dos indivíduos, ou às condições organizacionais desfavoráveis.

Modelo Político: o modelo racional está longe de ser alcançado nas escolas, nas quais a diversidade de interesses e a falta de consistência e de objetivos compartilhados têm sido notadas, por isso alguns autores acreditam que elas sejam entidades políticas. A escola é vista como um sistema de interação individual e de subgrupos perseguindo diferentes interesses, demandas e ideologias através do uso do poder.

O grau no qual um certo ator tem o maior êxito dos seus interesses ou ideologia é tido como determinado pelo tanto de poder e de outros recursos que ele é capaz de mobilizar relativamente aos outros atores que com ele competem. (ELLSTRON, 2007, p. 452)

Modelo do Sistema Social: este modelo vê os processos organizacionais como resposta espontânea a problemas internos e externos, ao invés de ações intencionais, trata-se de atitudes não planejadas. Ele acredita numa cultura organizacional construída por alguns fatores ora fáceis de serem percebidos, ora difíceis, como as regras, normas, os valores, as crenças e as ideologias.

Modelo Anárquico: este modelo pode ser visto de três modos distintos:

1. **Metáfora da Anarquia Organizada:** podemos dizer que há uma anarquia organizada em instituições nas quais: os objetivos e preferências são inconsistentes e mal definidos, os processos organizacionais e tecnológicos são obscuros ou pouco compreendidos pelos seus membros, a participação dos atores é parcial ou com pouco comprometimento, uma quarta característica seria a ambigüidade histórica, trata-se da tendência de reconstruir seletivamente e distorcer eventos organizacionais do passado.
2. **Metáfora do Caixote de Lixo:** Neste modelo, as oportunidades para a solução de problemas e para as decisões são vistas como caixotes de lixo nos quais questões, problemas e soluções são despejados pelos participantes. A decisão organizacional é vista como uma consequência de quatro fluxos (problemas, soluções, participantes e oportunidades de escolhas), neste caso os conceitos de intenção e objetivo são largamente ignorados, no lugar deles encontram-se os símbolos, propagandas, jogos ou justificativas para a interação.
3. **Metáfora da Débil Articulação:** de acordo com este modelo, as organizações educacionais são sistemas debilmente articulados, os sujeitos são fracamente conectados uns com os outros, um exemplo dessas desconexões seriam: as intenções X ações, processos X resultados, dirigentes X professores, professores X professores, professores X alunos, nela os eventos são desconectados uns dos outros e com a própria unidade escolar.

Estes modelos de gestão, embora existentes na realidade escolar, devem ser revistos, muitas escolas se apresentam neste modelo da débil articulação, o que torna difícil uma formação continuada centrada nas necessidades do grupo. A formação continuada centrada

nas necessidades destes profissionais deve levar em consideração a situação de trabalho que eles vivenciam, numa realidade como a acima descrita é necessário primeiramente rever e reestruturar a equipe escolar, fazendo-a refletir sobre a sua própria unidade de ensino, o que já seria uma iniciativa de formação.

De acordo com Luz e Jesus (2006), a gestão pode ser vista como a ação de liderar, coordenar, administrar, organizar, dirigir, ter o controle do funcionamento dos meios e dos fins de uma atividade ou empreendimento. A gestão educacional é antes de qualquer coisa gestão pública.

A partir da constituição de 1988, foi atribuída ao município a condição de ente da Federação, com autonomia para criar normas próprias para a sua gestão educacional, ficando sob sua responsabilidade as etapas iniciais da escolarização.

Ao lado da descentralização, a gestão democrática é outra marca trazida a partir da constituição de 1988, o que nos faz pensar a concepção de gestão pública expressa neste cenário. Alguns autores que escrevem sobre políticas e gestão da educação pública trabalham conceitos que ganham força nas políticas e programas desta área.

De acordo com Lück (2005), a gestão educacional está associada à democratização do processo pedagógico:

O conceito de gestão educacional está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (LUCK, 2005)

A gestão democrática citada por Lück deve privilegiar o trabalho coletivo, a construção de formas consensuais de tomada de decisões, é importante criar espaços de discussão destes novos modelos, mudar a concepção de escola, de um modelo estático para um dinâmico e descentralizado, autônomo e democrático de gestão escolar.

É preciso pensar a política educacional como uma política de longo prazo, por isso o maior desafio do gestor educacional, principalmente o municipal, é construir juntamente com outros setores da esfera da administração pública, um município capaz de atender com competência às necessidades educacionais de seus munícipes, superando as ações pontuais e desarticuladas.

A ressignificação do papel da escola passa por uma nova compreensão do trabalho pedagógico, antes responsabilidade do professor, passa a ser de toda a equipe (gestores, secretários, coordenadores pedagógicos, bibliotecários, professores e merendeiras), e ao

gestor cabe a responsabilidade de estimular a formação inicial e continuada em serviço desses profissionais, o que é uma árdua tarefa uma vez que os próprios gestores educacionais ainda não construíram uma identidade profissional.

Outro empecilho é um recomeçar cíclico a cada governo que causa descontinuidade na política educacional e no papel que cada ator desempenha na escola, trocam-se os cargos de confiança, mudam-se os critérios associados a questões partidárias, um bom exemplo disso foi o cargo do AEP (Assistente Educacional Pedagógico) no município de Araraquara, uma primeira gestão política criou o cargo e o idealizou com determinadas funções, as outras duas administrações não tinham o mesmo posicionamento, e o cargo foi extinto, os profissionais existentes ficaram perdidos entre a função de coordenador pedagógico e de diretor, é possível encontrar entre os próprios AEPs visões muito diferentes sobre o seu papel dentro da escola, a falta de continuidade e de uma política pública que tivesse e deixasse clara a função do AEP acabou gerando um profissional sem uma identidade definida.

3. Objetivo

O objetivo desta pesquisa é investigar se as ações formativas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação correspondem às necessidades formativas dos gestores e dos professores de língua portuguesa e inglês e como acontece a formação continuada na unidade escolar.

A fim de se alcançar o objetivo proposto, algumas etapas se fazem necessárias:

- Caracterizar quem são os gestores e os professores de língua portuguesa e inglesa das escolas públicas municipais de Araraquara (formação inicial/ exigências para o cargo/ atribuições/ carga horária).
- Identificar suas necessidades de formação continuada a partir de sua própria percepção.
- Verificar o que se constitui como necessidades para os gestores e se elas estão atreladas às dificuldades momentâneas, ou são frutos de inquietações contínuas.
- Identificar quais as propostas de formação continuada oferecidas pela secretaria municipal de educação.
- Apontar caminhos para uma formação continuada voltada para atender às necessidades dos gestores escolares.

4. Metodologia de Pesquisa

4.1 Tipo e metodologia adotada

Creswell (2007) discorre sobre as diversas estratégias de investigação e as classifica em quantitativa, qualitativa e mista.

Segundo o autor, na técnica quantitativa o pesquisador utiliza alegações pós-positivistas para o desenvolvimento do conhecimento (entre elas, o raciocínio de causa e efeito) e emprega estratégias de investigação como experimentos, levantamento e coleta de dados, trabalha com questões e dados numéricos, observando e mensurando os dados numericamente.

Para Creswell, na técnica qualitativa o pesquisador sempre faz alegações com bases construtivistas (ou seja, levando em consideração os significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos), esta técnica emprega como estratégias de investigação a narrativa, fenomenologias, etnografias, estudos baseados em teoria ou estudos de teoria embasada na realidade, o pesquisador trabalha com dados abertos a fim de desenvolver temas a partir dos dados.

A técnica mista é aquela na qual o pesquisador baseia as alegações de conhecimento em elementos pragmáticos (por exemplo, centrado no problema), ele emprega estratégias de investigação que envolvem coleta de dados simultânea ou sequencial para melhor compreender os problemas de pesquisa. A coleta de dados também envolve tanto informações numéricas, como informações de texto (advindas de diversas fontes como documentos, entrevistas e narrativas), deste modo o banco de dados final apresenta informações quantitativas e qualitativas.

Esta pesquisa usará o método misto, portanto não se prenderá a diferenciar o que é qualitativo ou quantitativo, trabalhará com os dois métodos tentando extrair o que eles têm de melhor, partindo do pressuposto que todo método tem sua limitação.

A análise de necessidades não dispõe de um conjunto de técnicas específicas, ela usa práticas que outros domínios científicos criaram as selecionando de acordo com sua clientela. As técnicas comumente utilizadas são as clássicas (Esteves, 1993, p33): observação (permite a descrição do contexto real), entrevista (proporciona a revelação de alguns sentimentos,

causas e possíveis soluções de problemas), questionário (permite atingir em pouco tempo diversas pessoas) materiais impressos (revistas com depoimentos de profissionais, textos legais) e registros e relatos (diferentes memorandos ou pequenos textos narrativos sobre determinados assuntos).

Ao procurar levantar as necessidades de formação continuada dos gestores e como esta formação continuada vem sendo trabalhada dentro deste município estarei mesclando os dois métodos, com dados objetivos relativos à quantidade de gestores que participam destas iniciativas de formação continuada, a formação inicial deles, em qual instituição cursaram a graduação, seu tempo de serviço no magistério e na função de gestor, e outras capazes de compor um perfil deste gestor. Tais informações foram coletadas através de um questionário, e depois complementadas com outras informações advindas da elaboração de narrativas resumidas sobre iniciativas de formação continuada bem sucedidas ou mal sucedidas, a fim de perceber o que torna uma iniciativa de formação continuada positiva ou negativa, de acordo com a concepção destes gestores.

Para Creswell (2007), a pesquisa narrativa consiste numa forma de investigação na qual algumas informações sobre o assunto estudado são extraídas do relato da história e vivências dos sujeitos da pesquisas. Como não se trata de uma pesquisa puramente narrativa não caberá ao pesquisador recontar e recriar tais narrativas, nem tampouco combiná-las com a visão do pesquisador a fim de construir uma narrativa colaborativa. Ao pedir para que o gestor elabore uma narrativa descrevendo uma bem e uma mal sucedida experiência de formação continuada se pretende perceber o que é considerado bom ou ruim para ele enquanto profissional e se esta formação transformou em algum ponto a sua prática profissional.

Em seguida, as informações foram complementadas por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com um gestor de cada escola, a seleção deste gestor ocorreu de acordo com o interesse e disponibilidade deles.

Com base nos resultados obtidos nesta coleta de dados foi necessário contactar um representante da Secretaria Municipal de Educação a fim de confrontar algumas informações, também foi necessário consultar a proposta pedagógica de cada escola para buscar características sobre a natureza de cada unidade escolar. A partir do que foi constatado surgiram algumas dúvidas sobre as diferenças entre a política de formação continuada dos gestores e dos professores, pois não ficou claro se havia uma distinção entre elas, por isso estes profissionais foram incluídos como sujeitos da pesquisa.

A intenção é extrair o que cada método tem de melhor a fim de conseguir realmente levantar as necessidades de formação continuada dos gestores a partir de suas próprias percepções. Esta pesquisa não incluiu a observação na escola. Isto se deve a diversos fatores entre eles a minha própria experiência na escola pública, quer como professora de língua portuguesa e língua estrangeira moderna (inglês), quer como coordenadora pedagógica. Um sujeito estranho à escola, no caso o pesquisador, muda a rotina dela e faz com que os profissionais envolvidos tentem mudar sua conduta nos momentos observados. Para que uma pesquisa que inclua a observação seja válida, é necessário que o pesquisador permaneça muito tempo na unidade escolar até que deixe de ser considerado um intruso. É muito difícil avaliar quanto tempo esta inserção deveria durar, poderia ser um ano, ou dois, ou mais, e mesmo assim ela seria superficial, pois não seria possível o acompanhamento de 35 gestores em dez escolas diferentes e 28 professores também em dez escolas, com horários e rotinas diferentes.

Por ser esta pesquisa inédita, não foi possível encontrar outra semelhante ao seu enfoque, seu objetivo é investigar se as ações formativas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação correspondem às necessidades formativas dos gestores e como acontece a formação continuada na unidade escolar, procurando saber se a escola é vista como um local de formação para seus professores e gestores. Esta opção metodológica se deu por ser uma primeira aproximação ao tema, quase um estudo exploratório, portanto a proposta era uma visão panorâmica. Um acompanhamento poderá ser realizado em outro momento num pós-doutorado ou por outro pesquisador que tenha interesse na temática e queira fazer uma abordagem diferente, para esta pesquisa seria inviável pensar numa pesquisa-ação envolvendo dez escolas municipais e sessenta e três sujeitos.

4.2 Coleta de Dados

4.2.1 Instrumentos de Pesquisa

A coleta de dados foi realizada mediante diversos procedimentos e instrumentos abaixo detalhados conforme foram utilizados: questionário, narrativas, entrevistas e pesquisa na proposta pedagógica de cada escola.

O questionário foi desenvolvido mediante a leitura de Hill e Hill (2000), os autores indicam como estruturar um questionário para que ele seja objetivo e claro ao respondente, entre as inúmeras orientações fornecidas algumas foram totalmente incorporadas como pré requisito para um bom instrumento de pesquisa, por exemplo, como elaborar um cabeçalho (introdução) explicando as razões do questionário, a universidade a qual a pesquisadora pertence, o objetivo do instrumento de coleta e a natureza anônima do mesmo, bem como a confidencialidade das respostas; foi realizado também um estudo piloto com o questionário ou um pré-teste, a fim de checar o grau de clareza do instrumento de pesquisa, buscando respondentes para este teste com a mesma formação e função dos sujeitos. Nesta pesquisa, este estudo foi realizado com cinco profissionais, sendo três deles da rede estadual de ensino (uma supervisora, uma diretora e uma coordenadora pedagógica), uma professora da rede municipal de ensino de São José do Rio Preto com experiência em formação de professores e uma doutoranda com pesquisa na área de avaliação de necessidades de professores.

O questionário elaborado tentou mesclar as vantagens dos dois tipos de questões. Mesmo fazendo uso de muitas questões abertas, entendendo por questões abertas aquelas cujas respostas devem ser construídas e escritas pelo respondente, algumas delas eram bastante diretas e objetivas e outras fechadas, principalmente no questionário destinado aos professores.

Uma preocupação constante foi dar espaço para conhecer as reais necessidades dos profissionais envolvidos na pesquisa. Por isso, os instrumentos ou recursos utilizados foram cuidadosamente pensados para que dessem liberdade para que o sujeito demonstrasse seus anseios e expectativas, suas necessidades “autênticas” ou reais e não apenas a reprodução de frases estereotipadas. Se não fosse deste modo, toda a coleta de dados seria falha, por isso além do questionário aberto, foi pedido para que eles escrevessem uma narrativa contando uma experiência de formação continuada bem sucedida e mal sucedida, e em seguida uma entrevista, através deste recurso acreditamos ter sido possível nos aproximarmos bastante das reais necessidades de formação destes profissionais.

As questões abertas têm como vantagem darem mais informações do que as fechadas, elas normalmente são mais ricas podendo até resultar num dado inesperado. Entretanto tem como desvantagem o fato de deverem ser interpretadas, elas são mais difíceis de serem analisadas estatisticamente e sua análise requer muito mais tempo. Nesta pesquisa, as respostas foram agrupadas de acordo com seu conteúdo ou informação fornecida, este procedimento foi utilizado para que fosse possível extrair algumas necessidades de formação.

Embora o instrumento de pesquisa utilizado não tivesse questões fechadas, no caso dos gestores, a primeira e a terceira seção dele foi bastante objetiva e poderia ter sido escrita de modo fechado, só não o foi para não limitar as respostas obtidas, por exemplo, ao perguntar tempo de experiência na função ou mesmo no magistério foi preferido deixar em aberto as respostas e depois colocá-las em escala e não o inverso, pois deste modo é possível saber o tempo real e só agrupá-lo para a análise. O mesmo ocorreu com as questões da terceira seção, foram deixadas de forma aberta para não direcionar as respostas, bem como não restringi-las, o que se mostrou muito pertinente, pois não seria possível listar todos os cursos citados nem tampouco a quantidade realizada, caso a opção tivesse sido outra, os dados seriam comprometidos ou apenas parciais.

Após o recolhimento dos questionários, foi estabelecido um roteiro para as entrevistas (Apêndice D), este foi pensado a partir dos dados coletados no primeiro instrumento, por isso apresenta um núcleo comum para todos os gestores e uma parte diferenciada advinda das respostas obtidas no questionário. Trata-se de uma entrevista semidiretiva, de acordo com Estrela (1986). A escolha do gestor representante de cada escola envolvida na pesquisa foi de acordo com a disponibilidade e interesse do gestor, sem nenhuma interferência da pesquisadora, houve escolas onde o entrevistado foi o diretor, outras na qual foi o coordenador pedagógico e outras onde foi o assistente educacional pedagógico.

Um primeiro bloco da entrevista destinava-se a conhecer a realidade da formação continuada dos servidores municipais e o quanto estes gestores a conheciam, ou como a vivenciavam: questões 1 a 5. Foram perguntas amplas que visavam deixar o gestor à vontade para responder o que realmente pensava sobre o assunto.

Uma segunda parte da entrevista, questões 6 a 8, tinha como intenção perceber como é realizada a formação continuada na rede municipal, qual o papel da unidade escolar dentro deste plano e se os gestores ou outro segmento da escola é ouvido sobre as formações oferecidas.

A questão 9 visava a perceber algumas características dos cursos mais citados no questionário e a sua repercussão na prática. A questão 10, que corresponderia à quarta parte, tinha como foco ouvir a opinião do gestor sobre a formação continuada, ou outro assunto correlacionado. A quinta parte e última era diferente para cada gestor e tinha como intenção esclarecer algum comentário realizado no questionário e sanar algum tipo de dúvida ou esclarecimento pedido pelo gestor.

Concomitante a esta fase de coleta de dados nas escolas foi contatada a Secretaria Municipal de Educação para que esta fornecesse algumas informações sobre sua proposta de formação continuada para os gestores e para os professores. Este dado foi levantado mediante entrevista com a agente de formação continuada e desenvolvimento profissional da Prefeitura Municipal de Araraquara em novembro de 2.009 e inserido nas análises a fim de explicar e contextualizar algumas informações dadas pelos gestores e professores.

Em seguida estes dados foram analisados a partir do referencial teórico sobre análise das necessidades. Tal referencial teórico se refere ao levantamento das necessidades dos profissionais da educação e tem como autores principais Estrela et al (1.998), Rodrigues e Esteves (1.993), Fusari (1.997) e outros que discorrem sobre a formação continuada desta perspectiva.

4.2.2 Etapas da Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada em sete etapas:

Primeira etapa: um questionário com informações profissionais aplicado aos gestores (diretores, vice-diretores, assistentes educacionais e professores coordenadores) que contemplava diversos assuntos profissionais (formação inicial, instituição, tempo de serviço, tempo na função, cursos realizados sob a orientação do município, cursos realizados fora do horário de trabalho por iniciativa particular, principais funções realizadas na escola, as suas necessidades de formação, o que motiva estes gestores ao procurar um curso de formação continuada e o que a desmotiva). Apêndice II

Objetivo deste primeiro momento: conhecer o perfil do profissional e o que ele aponta no seu discurso explícito como necessidade de formação.

Segunda etapa: foi realizada uma coleta de dados a partir de narrativas, cada gestor foi convidado a contar por escrito uma experiência sua bem sucedida em relação a alguma iniciativa de formação continuada e outra mal sucedida, esta etapa foi realizada simultaneamente a dos questionários. Apêndice III

Objetivo: Identificar o que é considerado positivo e negativo dentro de uma proposta de formação continuada e em que medida uma experiência positiva pode melhorar o trabalho destes gestores na escola.

Terceira etapa: entrevistas individuais com os gestores, sendo um representante por escola, de acordo com a disponibilidade e interesse deles, a fim de perceber suas necessidades

de formação e seu posicionamento frente às iniciativas de formação continuada oferecidas, bem como explicar algumas informações dadas no questionário, quando necessário.

Objetivo: identificar as necessidades de formação continuada dos gestores e o seu posicionamento sobre as que são oferecidas pela rede municipal.

Quarta etapa: elaboração e aplicação de um questionário aos professores de língua portuguesa e inglesa, com questões sobre o seu perfil profissional e acadêmico, bem como sua concepção e expectativa sobre o que seria uma boa formação continuada e um bom professor.

Objetivo: verificar se havia correspondência entre as declarações fornecidas pelos gestores e as concepções e vivências dos docentes sobre a formação continuada e a escola como local de formação.

Quinta etapa: nova visita às escolas para estudar a proposta pedagógica das mesmas.

Objetivo: conhecer o histórico de cada unidade escolar e como a clientela da mesma se configura, para que assim fosse possível compreender melhor as declarações dos professores e gestores

Sexta etapa: entrevista com a pessoa responsável pela formação continuada no município de Araraquara.

Objetivo: esclarecer alguns dados relativos aos critérios utilizados para escolher uma formação continuada para os gestores e professores e conhecer o posicionamento do poder público municipal frente às demandas de formação continuada do setor e se ele as conhece.

Sétima etapa: entrevistas com três gestoras que mais realizaram cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Araraquara a fim de recolher informações sobre os cursos citados.

Objetivo: verificar a natureza dos diversos cursos citados e a possibilidade de que um mesmo curso tenha sido citado mais de uma vez com nomes diferentes.

4.3 Escolas Selecionadas

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2009 e primeiro de 2010, em dez escolas de ensino fundamental do município de Araraquara. Nesta cidade, o processo de municipalização se iniciou com o propósito de criação de rede própria em regiões não

atendidas pela rede estadual, depois ocorreu a municipalização de escolas estaduais e num terceiro momento a rede municipal passou a oferecer o ensino fundamental completo nas unidades já existentes.

Em 1998, a Prefeitura assumiu os primeiros alunos da rede estadual e a partir da criação do Conselho Municipal de Educação e o conselho de Acompanhamento do FUNDEF iniciaram-se os estudos para as primeiras iniciativas de municipalização do ensino fundamental que ocorreram em 1999, por isso trata-se de uma rede recente e com poucas escolas que apresentam os três ciclos de ensino.

A rede municipal permanece paralela à rede estadual de ensino e, gradativamente, vem ampliando seu atendimento, através de construção de novas escolas ou com a “municipalização” de outras, contando hoje com treze escolas municipais, sendo três escolas no campo, atendendo a um total aproximado de 6580 alunos no ensino fundamental.

Além das treze escolas de ensino fundamental, a rede municipal é composta por 35 CERs (Centro de Educação e Recreação) e seis Centros de Educação Complementar.

O critério de escolha para estas dez escolas foi a existência nelas dos três ciclos de ensino: ciclo I (1º. ao 3º. ano), ciclo II (4º. ao 6º. ano) e ciclo III (7º. ao 9º. ano) do ensino fundamental. As escolas escolhidas foram as seguintes Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) Eugênio Trovatti, Gilda Rocha Mello de Souza, Henrique Scabello, Hermínio Pagotto, Luis Roberto Salinas Fortes, Maria de Lourdes da Silva Prado, Olga Ferreira de Campos, Ricardo de Castro C. Monteiro, Ruth Villaça Correia Leite Cardoso e Waldemar Saffiotti.

1. EMEF do Campo Eugênio Trovatti

Foto 01. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Eugênio Trovatti



Nome: EMEF do Campo “Eugênio Trovatti” (a educação infantil é atendida em outro prédio desde 2007, a fachada ainda não foi alterada, por isso há a inscrição EMEIF-Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental)

Bairro: Distrito de Bueno de Andrada

Data da Fundação: 1998

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos Ciclo I (alunos de 6, 7, 8 anos), Ciclo II (alunos de 9, 10, 11 anos), Ciclo III (alunos de 12, 13, 14 anos) e EJA (Educação de Jovens e Adultos)

Número de Gestores: Esta escola conta com dois gestores, um no cargo de diretor efetivo da rede municipal de Araraquara e um na função de coordenador pedagógico exercida por um professor efetivo no município e designado para esta função. Entre as escolas do campo, esta é a de mais fácil acesso.

Clientela: de acordo com a proposta pedagógica da escola, a clientela é predominantemente rural, as crianças não freqüentam espaços de lazer e têm pouco hábito de leitura, a renda familiar da maioria das famílias é de três salários-mínimos.

2. EMEF Gilda Rocha Mello de Souza

Foto 02. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Gilda Rocha Mello de Souza



Nome: EMEF Gilda Rocha Mello de Souza

Bairro: Jardim Indaiá (região afastada da área central da cidade)

Data da Fundação: 2008

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos Ciclo I (alunos de 6, 7, 8 anos), Ciclo II (alunos de 9, 10, 11 anos), Ciclo III (alunos de 12, 13, 14 anos) e uma sala no período noturno de MOVA

Número de Gestores: Esta escola possui uma diretora efetiva no cargo, uma coordenadora pedagógica e uma assistente educacional pedagógica, a coordenadora havia sido designada recentemente para substituir a anterior que se encontrava em licença – maternidade.

Clientela: Como todas as escolas municipais, esta também se localiza em bairros periféricos e com clientela de baixa renda, com ganho médio de 1,5 salários mínimos segundo dados existentes na proposta pedagógica.

3. EMEF Henrique Scabello

Foto 03. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Scabello



Nome: EMEF Prof. Henrique Scabello

Bairro: Jardim das Hortênsias

Data da Fundação: 1996 (foi construída pelo Estado e passou a integrar a rede municipal em 2000)

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos Ciclo I (alunos de 6, 7, 8 anos), Ciclo II (alunos de 9, 10, 11 anos), Ciclo III (alunos de 12, 13, 14 anos) e o Programa de Educação Complementar.

Número de Gestores: Esta escola tem uma diretora efetiva no cargo desde 2002, além disso, conta com o auxílio de uma vice, e três coordenadoras pedagógicas, uma para cada ciclo. Na ocasião da realização desta pesquisa, uma delas estava afastada junto à Secretaria Municipal de Educação para ministrar o curso GESTAR aos professores da rede,

mas retornou à escola em 2010, por isso participou da pesquisa através das respostas fornecidas ao questionário.

4. EMEF do Campo Hermínio Pagotto

Foto 04. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Hermínio Pagotto



Nome: EMEF do Campo Hermínio Pagotto (mais conhecida como escola do assentamento "Bela Vista")

Bairro: Assentamento Bela Vista

Data da Fundação: A escola foi fundada na década de 1940 pela Usina Tamoio, não há registros oficiais sobre o seu funcionamento nesta época. Foi reativada em 1990 pelo poder público estadual e municipalizada em 2002.

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos

Número de Gestores: Esta escola apresenta uma diretora efetiva que está nesta mesma unidade escolar faz doze anos e uma única coordenadora pedagógica que já era professora da mesma unidade escolar e há dois anos passou para a gestão.

Clientela: Devido às circunstâncias que cercam a região, as famílias trabalham com a agricultura e apresentam baixa renda, quando não estão na escola, as crianças ficam pelos campos ou pelas ruas brincando, enquanto outras já vão para a lavoura colaborar com os pais e com as mães.

5. EMEF Luis Roberto Salinas Fortes

Foto 05. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Luis Roberto Salinas Fortes



Nome: EMEF Luiz Roberto Salinas Fortes

Bairro: Jardim Paraíso

Data da Fundação: 2004

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos

Número de Gestores: a escola conta com uma diretora efetiva no cargo, uma vice-diretora, uma coordenadora e uma assistente educacional pedagógica.

Clientela: a proposta pedagógica não faz nenhuma caracterização da clientela escolar, apenas menciona que a escola foi construída para atender a um público de baixa renda morador de um conjunto habitacional (CDHU) e a bairros como Jardim Paraíso, Igaçaba, Parque Tropical e parte do Jardim Águas do Paíol.

6. EMEF do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado

Foto 02. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes da Silva Prado



Nome: EMEF do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado

Bairro: Assentamento Monte Alegre

Data da Fundação: informação não disponível

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos e a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida na unidade escolar desde 2004. No período noturno a ampliação do atendimento educacional: o MOVA - movimento voluntário de alfabetização de adultos.

Número de Gestores: a escola conta com uma diretora efetiva no cargo e uma coordenadora pedagógica.

Clientela: De acordo com a proposta pedagógica da escola, a população atendida pela unidade escolar é de baixa renda e vive direta ou indiretamente ligada à agricultura.

7. EMEF Olga Ferreira de Campos

Foto 07. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Ferreira de Campos



Nome: EMEF Olga Ferreira de Campos

Bairro: Jardim Universal

Data da Fundação: 1987 (foi construída pelo poder estadual e integrada ao sistema municipal de educação em 2000)

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos de formação

Número de Gestores: a escola tem uma diretora efetiva, uma vice, uma coordenadora e uma assistente educacional pedagógica. Nesta unidade escolar houve a recusa da diretora em responder ao questionário e participar da entrevista. O mesmo ocorreu com a coordenadora, embora ela dissesse haver respondido ao questionário, não o entregou nas ocasiões marcadas, por fim disse tê-lo perdido e declarou não ter interesse em participar da pesquisa. A vontade de ambas foi respeitada e neste momento registrada, por sua vez todos os professores de língua portuguesa e inglesa desta escola participaram da pesquisa.

Clientela: conforme dados presentes na proposta pedagógica, as crianças matriculadas na escola são de baixa renda e têm pais com pouca escolaridade.

8. CAIC Ricardo de Castro C. Monteiro

Foto 08. Fachada da Escola Municipal CAIC Ricardo de Castro C. Monteiro



Nome: CAIC Ricardo de Castro C. Monteiro

Bairro: Jardim Vale do Sol

Data da Fundação: 1998

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos de formação e no período do noturno o EJA (Educação de Jovens e Adultos). A partir de 2009, a escola ampliou seu atendimento incluindo o PEC (Programa de Educação Complementar) que atende alunos com projetos específicos, no horário oposto.

Número de Gestores: Estima-se que esta seja a maior escola da rede municipal de Araraquara, ela atende desde a educação infantil até o ensino de Jovens e Adultos, conta com uma equipe gestora bastante ampla, composta por duas diretoras, uma responsável mais pela parte financeira e a outra pela parte pedagógica, uma vice-diretora, três coordenadoras, uma por ciclo; uma delas estava afastada junto à Secretaria Municipal de Educação para ministrar o curso GESTAR aos professores da rede, mas retornou à escola em 2010, por isso participou da pesquisa através das respostas fornecidas ao questionário, há ainda uma assistente educacional pedagógica.

Clientela: segundo a proposta pedagógica da escola, a maioria das famílias apresenta baixa renda e pouca escolaridade, apenas o ensino fundamental completo, os familiares declararam que a maioria das crianças tem um local adequado para o estudo e um horário fixo para o realizarem, mas não apresentam o hábito da leitura.

9. EMEF Ruth Villaça Correia Leite Cardoso

Foto 09. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ruth Villaça Correia Leite Cardoso



Nome: Ruth Villaça Correia Leite Cardoso

Bairro: Jardim Maria Luiza

Data da Fundação: 2008

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos de formação.

Número de Gestores: a escola apresenta uma diretora efetiva e uma coordenadora pedagógica. No momento da coleta dos questionários estava em exercício uma coordenadora substituta, que cobria a licença maternidade daquela designada inicialmente para a função. No segundo momento destinado às entrevistas, a professora coordenadora já havia retornado para as suas funções, por isso foi convidada a responder também ao questionário e por decisão

conjunta da equipe gestora foi quem participou da entrevista, por isso desta escola duas coordenadoras responderam ao questionário, mas em períodos diversos, uma vez que a unidade escolar abriga apenas um posto de trabalho na função.

Clientela: A escola não disponibilizou a proposta pedagógica para leitura, alegando que não havia mais nenhuma cópia do documento e que este havia extraviado, afirmou também que a equipe escolar estava começando a refazê-la. Durante uma entrevista não formal, por isso não gravada, o secretário da escola atende aos bairros Maria Luiza, Cidade Jardim, Chácara Flório e Parque Planalto, que as crianças são, em sua maioria, oriundas de famílias carentes financeiramente e que precisam de transporte público gratuito para chegar à escola.

10. EMEF Waldemar Saffiotti

Foto 10. Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Waldemar Saffiotti



Nome: EMEF Waldemar Saffiotti

Bairro: Jardim Cruzeiro do Sul

Data da Fundação: 2000

Níveis de Ensino: Ensino Fundamental dividido em 3 ciclos de formação e no período do noturno o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Número de Gestores: A equipe gestora desta escola é composta por uma diretora efetiva no cargo, uma vice-diretora designada pelo conselho de escola (composto de professores, funcionários, alunos e pais de alunos), três coordenadoras pedagógicas, uma para cada ciclo e uma assistente educacional pedagógica,

Clientela: A escolaridade dos pais é baixa, a maioria não concluiu o ensino fundamental e apresenta uma renda entre 2 e 3 salários mínimos. Percebe-se, também, pelo número elevado de transferências recebidas e expedidas, que certa parte da população é flutuante devido à demanda de trabalho (safra). Quanto à atividade de lazer, a mais comum é a televisão, seguida do rádio, as atividades de leitura e prática esportiva têm índices baixos.

5. Apresentação e Análise dos Dados

O questionário utilizado para a coleta de dados foi dividido em três partes: na primeira, as questões tinham como objetivo traçar um perfil de quem é o gestor municipal no que se refere a tempo de serviço no magistério e na unidade escolar, as atividades exercidas na função. A segunda parte tratava de levantar os desafios da função, suas necessidades de formação e a terceira parte a sua formação inicial e continuada.

Para realizar a análise das respostas encontradas elas foram agrupadas de forma diversificada, ou de acordo com a sua estrutura, ou conforme o tipo de informação fornecida. Durante a análise do questionário serão utilizados os dados provenientes dos outros instrumentos de pesquisa, como as narrativas e as entrevistas, a fim de que se possa contextualizar e complementar as respostas dadas ao questionário.

5.1 Perfil dos Gestores: Tempo de Atuação no Magistério

Esta pesquisa foi realizada em dez escolas municipais de Araraquara, como foi explicado anteriormente, todas apresentavam os três ciclos de ensino, portanto atendem crianças do 1º. ao 9º. ano. Todos os gestores participaram através das respostas dadas a um questionário entregue em mãos e que foi recolhido posteriormente, de acordo com a disponibilidade dos gestores, totalizando 35 sujeitos.

Os gestores estão assim distribuídos:

Tabela 01. Função do Gestor na Unidade Escolar

Função na Unidade Escolar		
	Qual a sua função na Unidade Escolar?	
	Casos	%
Diretor(a)	10	29%
Vice diretor(a)	4	11%
Professor Coordenador Pedagógico	16	46%
Assistente Educacional Pedagógico	5	14%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Qual a sua função na Unidade Escolar?

Todas as escolas contam com um diretor efetivo no cargo licenciado em Pedagogia, ou com Mestrado, ou Doutorado na área da Educação, é necessário ainda ter três anos de exercício da docência na educação básica. Nem todas as escolas apresentam vice-diretor, este profissional não é concursado, trata-se de uma função, o profissional que deseje desempenhar esta função necessita apresentar um projeto de trabalho e passar por uma seleção. Esta seleção consiste numa entrevista com uma equipe designada pelo secretário de educação, vale salientar que a existência de um vice-diretor na unidade de ensino está atrelada ao número de alunos matriculados nela, para que a escola comporte tal função é necessário que se tenha mais de 600 alunos, por isso embora dez escolas tenham feito parte da pesquisa, não há dez vice-diretores.

O professor coordenador pedagógico é selecionado através do preenchimento de um questionário com informações sobre a sua formação e suas concepções pedagógicas, depois disto ele passa por uma entrevista nos mesmos moldes do vice-diretor, trata-se de uma função e não de um cargo, por isso este profissional é designado a cada três anos, podendo ser designado sucessivamente de acordo com o interesse da escola, por outro lado pode ser desligado no final de cada ano letivo caso não atenda às necessidades da escola, não é necessário que ele tenha formação em pedagogia, nem tampouco experiência mínima, sua função também é alocada nas unidades escolares de acordo com o número de alunos, nas escolas maiores há três coordenadores pedagógicos, um para cada ciclo, pois cada ciclo apresenta suas especificidades o que tornaria inviável a existência de um coordenador apenas, das dez escolas participantes três delas apresentam um coordenador por ciclo, sendo que duas delas estão temporariamente com dois, pois estes profissionais estão afastados junto a Secretaria Municipal de Educação como agentes formadores de um curso intitulado Gestar,

por ser uma função não é possível que haja substituição, por isso as duas escolas optaram por manter este ano a função vaga e no próximo ano letivo poder receber novamente estes profissionais. Estes dois coordenadores pedagógicos também participaram da pesquisa como sujeitos, uma vez que tinham experiência como coordenadores e como formadores e estarão de volta à unidade escolar em 2.010, enfim, na prática, apenas uma escola está funcionando com os três coordenadores.

O assistente educacional pedagógico é um profissional concursado, ele deve ter a mesma formação que o diretor, pedagogia ou mestrado/ doutorado na área da educação, não há tempo mínimo para o ingresso neste cargo, conforme as declarações do representante da Secretaria Municipal de Educação, realizada mediante entrevista ocorrida na etapa seis da pesquisa, o cargo do AEP foi instituído aproximadamente em 2001, seu preenchimento aconteceu mediante concurso público, que deixou de ocorrer nos anos seguintes; ao mudar-se o Secretário Municipal de Educação da época mudou-se também a importância dada ao cargo, ao deixar de realizar concursos para ele, tal função começou a entrar em extinção, atualmente há apenas oito destes profissionais na rede municipal de ensino, a idéia original era para que cada escola (com mais de 600 alunos) contasse com um que seria responsável por trabalhar especificamente com as dificuldades de aprendizagem dos alunos e atender aos pais, contribuindo assim com a função do diretor e do coordenador pedagógico. Atualmente, eles estão dispostos em escolas de livre escolha de acordo com seus interesses particulares, no momento da escolha do único concurso que teve os cargos estavam alocados em escolas de grande porte, por acreditar que um grande número de alunos mereceria alguém especializado para trabalhar com as dificuldades de aprendizagem. Este profissional teria a sede nesta escola, mas daria suporte a outras menores conforme a localização geográfica delas.

As três perguntas iniciais da pesquisa tinham como objetivo traçar um perfil dos gestores no que se refere à experiência no magistério, tanto quanto ao tempo de trabalho na educação de forma geral, considerando também sua experiência como professor, como também o tempo na função de gestor e na própria unidade escolar.

Tabela 02. Tempo de Serviço dos Gestores no Magistério

Tempo de serviço no Magistério		
	Qual o seu tempo de serviço no magistério?	
	Casos	%
01 a 5 anos	1	3%
6 a 10 anos	8	23%
11 a 15 anos	15	43%
16 a 20 anos	2	6%
21 a 25 anos	7	20%
26 a 30 anos	2	6%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Qual o seu tempo de serviço no magistério?

Através desta questão foi possível perceber que os gestores das escolas municipais de Araraquara apresentam em sua maioria mais de 11 anos de experiência no magistério, esta informação é reiterada pelo fato de que embora apenas o diretor tenha como exigência um tempo mínimo de experiência na docência, pode-se dizer que na prática, os profissionais primeiro trabalham como professores e depois mudam de função ou cargo para a área da gestão. Tal dado é confirmado na questão seis, ao fazer referência aos cursos realizados, percebe-se um grande número associado ao exercício da docência, o que revela que estes profissionais tiveram experiência em sala de aula.

Tabela 03. Tempo de Serviço no Magistério como Gestor

Tempo de serviço na função atual		
	Qual o seu tempo de serviço na função que desempenha atualmente?	
	Casos	%
0 a 1 ano	10	29%
2 a 4 anos	7	20%
5 a 7 anos	8	23%
8 a 10 anos	6	17%
11 a 14 anos	2	6%
Em branco	2	6%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Qual o seu tempo de serviço na função que desempenha atualmente?

O tempo de experiência como gestor reitera o que foi dito acima, a maioria (75%) tem mais de 11 anos de trabalho no magistério, entretanto 72% têm sete anos ou menos na função de gestor, isto evidencia que antes de se tornar gestor, o profissional exerceu a docência e que está na gestão há pouco tempo. Pode indicar também que por não serem cargos serem apenas função, os coordenadores pedagógicos, 46% da nossa amostra, apresentam grande transitoriedade, alternando entre a função de coordenador pedagógico, vice-diretor e muitas vezes voltando para o cargo de origem, no caso professor.

Tabela 04. Tempo de Serviço na Unidade de Ensino Atual

Tempo de serviço na Unidade de Ensino		
Qual o seu tempo de serviço nesta Unidade de Ensino?		
	Casos	%
0 a 1 ano	9	26%
2 a 4 anos	6	17%
5 a 7 anos	12	34%
8 a 10 anos	5	14%
11 a 14 anos	3	9%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Qual o seu tempo de serviço nesta Unidade de Ensino?

Este dado confirma o anterior, a maioria dos gestores tem pouco tempo na função e na escola, apenas 23% dos gestores têm mais de sete anos naquela unidade de ensino, 77% apresentam menos de sete anos. A partir destes dados é possível traçar o perfil deste gestor como alguém que já alcançou a metade da sua carreira profissional (75% tem mais de 11 anos, levando-se em consideração o tempo de 25 anos para a aposentadoria como professor, a que fazem jus todos os professores coordenadores), todavia tem pouco tempo como gestor e está há pouco tempo na unidade escolar atual.

É possível também articular a função com o tempo na unidade escolar, vide a tabela:

Tabela 05. Função x Tempo de Serviço na Unidade de Ensino Atual

Função x Tempo de serviço na função atual													
		Qual o seu tempo de serviço na função que desempenha atualmente?											
		0 a 1 ano		2 a 4 anos		5 a 7 anos		8 a 10 anos		11 a 14 anos		Em branco	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Função	Diretor(a)	0	,0%	3	42,9%	2	25,0%	3	50,0%	2	100,0%	0	,0%
	Vice diretor(a)	1	10,0%	1	14,3%	2	25,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
	Professor Coordenador Pedagógico	9	90,0%	3	42,9%	2	25,0%	0	,0%	0	,0%	2	100,0%
	Assistente Educacional Pedagógico	0	,0%	0	,0%	2	25,0%	3	50,0%	0	,0%	0	,0%
Total		10	100,0%	7	100,0%	8	100,0%	6	100,0%	2	100,0%	2	100,0%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

A partir desta tabela é possível constatar que não há nenhum diretor com menos de 01 ano no cargo, o que confere com os dados fornecidos pelo representante da Secretária Municipal sobre a data do último concurso e a última chamada dele realizada em meados de 2008, o número de diretores está proporcionalmente dividido nas outras três categorias de tempo, não sendo possível realizar nenhuma constatação quanto a uma tendência hegemônica. No caso do vice-diretor é possível aferir que a maioria está na função entre 5 e 7 anos, todavia trata-se de uma situação que não pode ser generalizada graças ao número reduzido de vice-diretores que compõe esta pesquisa. A situação do assistente educacional pedagógico também é facilmente interpretada dentro do contexto que este cargo tem dentro da rede municipal de Araraquara, todos os sujeitos deste cargo contam com mais de cinco anos de experiência o que confere com os dados do único concurso realizado.

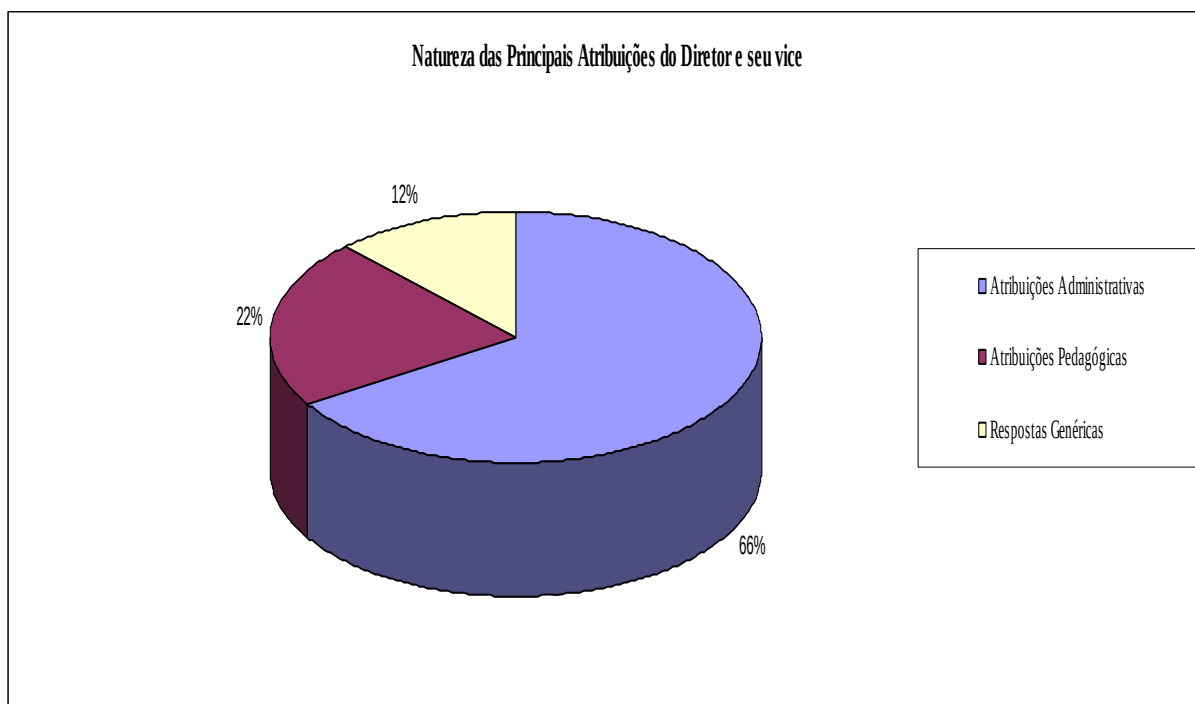
A função de professor coordenador pedagógico também confirma a tendência apontada nas outras questões, por não ser um cargo e sim uma função apresenta uma grande rotatividade, 56 % têm um ano ou menos na função, nenhum tem mais de oito anos nesta função. De acordo com as respostas dadas pelos gestores que quiseram participar da entrevista, o Plano de Carreira está sendo rediscutido e questões como transformar ou não a função de coordenador pedagógico em cargo vieram à pauta, entretanto ao que tudo indica as discussões não chegaram a um consenso, o que significa que provavelmente continuará sendo uma função.

5.2 Atribuições Desenvolvidas pelos Gestores na Escola

A intenção da quarta pergunta, “Quais as suas atribuições na escola?”, era perceber as reais funções desempenhadas pelos gestores dentro da unidade escolar a que pertencem e perceber como a função de trabalhar a formação continuada é vista por eles, por isso esta questão foi colocada no instrumento de coleta de dados e não simplesmente feito um levantamento das atribuições legais concernentes à função via documentos oficiais, como os decretos e resoluções que regem tais cargos e funções. Ao deixar que eles respondessem livremente a questão, foi possível perceber que há funções comuns a todos e outras pouco citadas. Para melhor analisar as respostas obtidas, elas serão agrupadas em funções administrativas, como sendo aquelas associadas ao trabalho burocrático de gestão da escola (expedir documentos, verificar prazos, realizar licitações, enfim atividades desta natureza), ou serão agrupadas como funções pedagógicas aquelas relativas ao relacionamento da equipe gestora com os professores e dela com os alunos, principalmente no que se referir à questão da aprendizagem e de tudo que a envolve, há também algumas questões que foram agrupadas como genéricas, pois não explicitaram de fato nenhuma função, apenas realizaram um comentário.

Os profissionais também foram divididos, pois entre os gestores há diferenças entre as atividades desenvolvidas, por isso o cargo/função do diretor e do seu vice foi analisado conjuntamente, uma vez que são similares e que cabe ao vice a função de substituir o diretor sempre que necessário. Por sua vez a função de coordenador pedagógico e o cargo de AEP (assistente educacional pedagógico) foram analisados, neste momento, separadamente por apresentarem funções diversas.

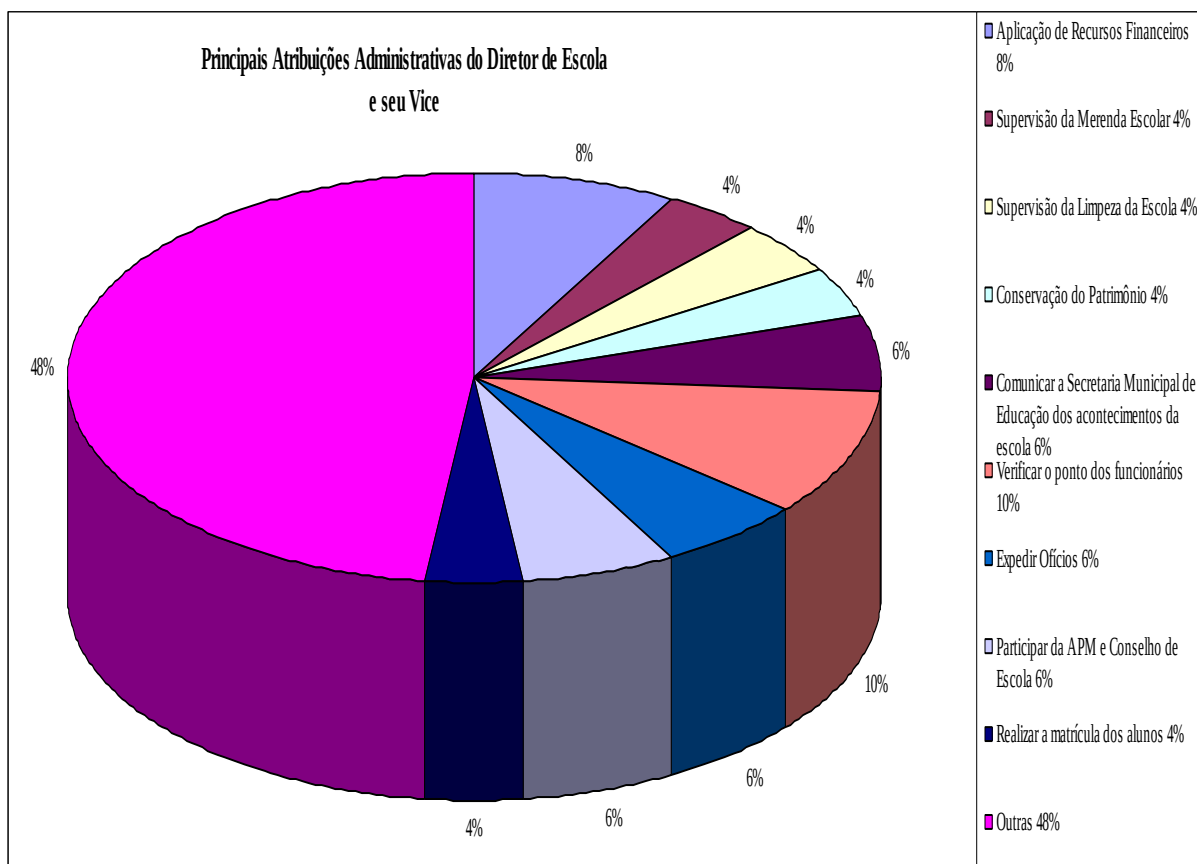
Gráfico 01. Natureza das Atribuições dos Diretores e Vice-Diretores



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Entre as funções citadas é perceptível que para os diretores e seus vices a maioria de suas atividades na escola corresponde à área administrativa, eis as principais atividades administrativas citadas:

Gráfico 02. Principais Atribuições Administrativas do Diretor de Escola e seu Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009

Estas nove atribuições descritas no gráfico evidenciam que há algumas funções mais presentes na rotina do diretor e seu vice e outras mais esquecidas, o perfil do diretor e vice-diretor da escola é essencialmente burocrático e dentro desta esfera as atividades acima são as que mais se destacam, por isso foi optado por recolher esta informação através de uma pergunta e não de uma análise documental, pois na lei todas as funções apareceriam em igualdade.

A função mais citada pelos diretores foi a verificação do ponto dos funcionários, atividade que só pode ser feita pelo diretor e a aplicação de recursos financeiros, que requer tanto do diretor como do seu vice grande responsabilidade uma vez que estão lidando com dinheiro público. As outras funções classificadas como “outras” apareceram apenas uma vez e foram citadas no quadro 01. Optou-se por transcrever na íntegra as respostas dadas pelos diretores e vices para que fosse possível perceber as diversas atividades que estes profissionais desempenham, por se tratar de um número bastante grande não seria possível visualizá-las num gráfico.

Quadro 01. Atividades Desempenhadas na Escola pelos Diretores e Vices

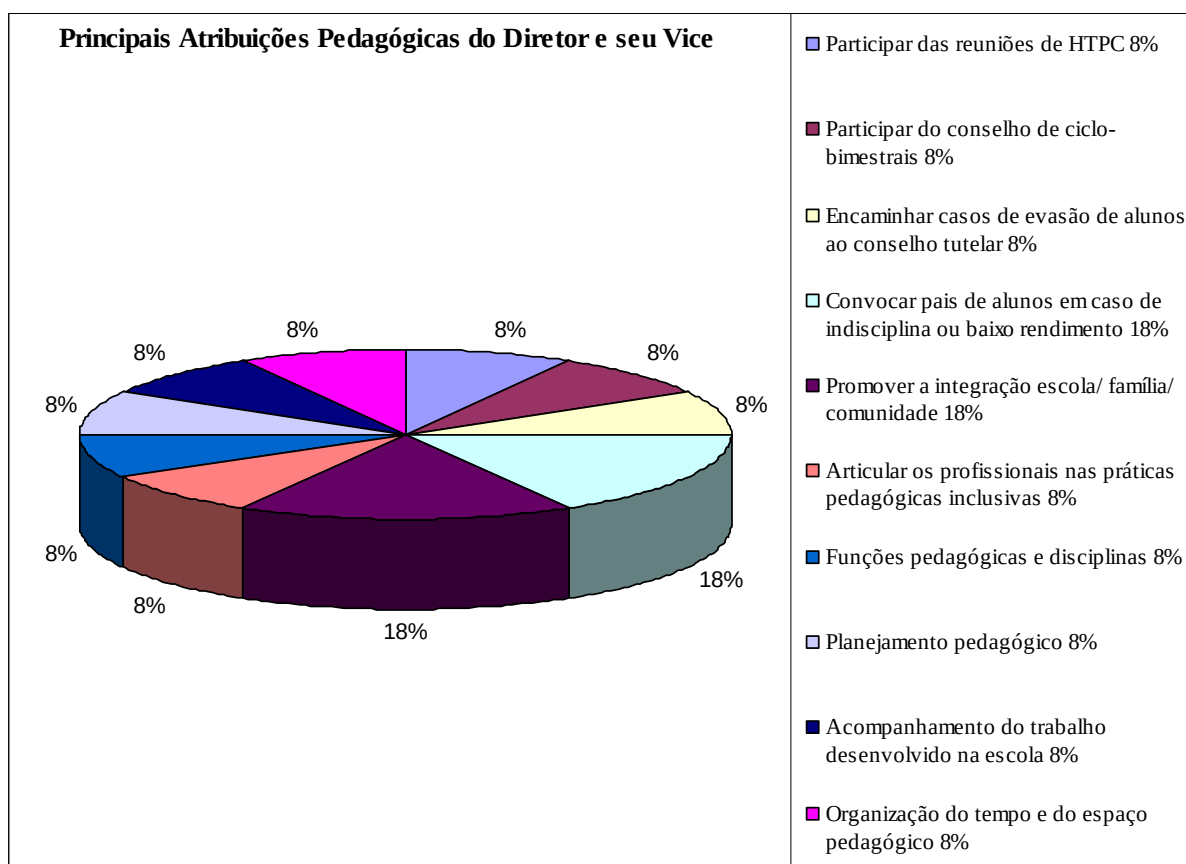
Prestar contas à comunidade;
Agir segundo as leis de forma disciplinada (leis federais, estaduais e municipais);
Agir com autonomia obedecendo à hierarquia aos superiores;
Exercer as atribuições da função com zelo, dedicação e lealdade;
Proceder a registros de ocorrências e investigação;
Zelar pela integridade física dos alunos;
Zelar pela higiene e bem estar do menor;
Verificar o transporte escolar;
Responder administrativamente e pedagogicamente pela unidade;
Organizar as diversas atividades realizadas na unidade;
Delegar e evocar atribuições e competências;
Articular órgãos coletivos;
Socializar informações;
Criar e estimular experiências para aprimoramento do processo educativo;
Presidir solenidades;
Organização das salas;
Atribuição de aulas;
Atender às reuniões e leis expedidas pela SME e MEC;

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Estas dezoito funções citadas apareceram apenas uma vez, mas refletem tanto a diversidade das funções realizadas pelo diretor e seu vice, como a presença de respostas estereotipadas presentes no decreto que regulamenta as funções do diretor e vice, *zelar pela higiene e bem estar do menor, articular órgãos coletivos, exercer as atribuições da função com zelo, dedicação e lealdade*.

As funções pedagógicas estão assim distribuídas:

Gráfico 03. Principais Atribuições Pedagógicas do Diretor de Escola e seu Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi realizado um novo gráfico com as atribuições pedagógicas a fim de poder melhor visualizar quais as atividades desempenhadas por estes profissionais na área pedagógica, mas vale salientar que este gráfico complementa o gráfico número 1, portanto as atribuições pedagógicas representam apenas 22% das atividades exercidas por estes profissionais.

Por serem em número menor foi possível elencar todas as atribuições pedagógicas realizadas pelo diretor e seu vice e através delas perceber uma maior dedicação a tarefas como conversar com os pais de alunos com baixo rendimento e tentar promover a integração da escola com a comunidade e a família. Embora haja respostas muito abrangentes como “Acompanhamento do trabalho desenvolvido na escola”, foram consideradas genéricas apenas aquelas que não faziam referência a nenhuma função, tratando-se apenas de comentários.

Ao analisar estas respostas é possível pensar qual o papel da formação continuada para estes gestores, embora propiciar este tipo de formação seja uma das funções do diretor,

tal atribuição não apareceu em nenhum momento, este gestor tem seu papel cada vez mais associado à esfera puramente administrativa delegando a parte pedagógica ao coordenador, que se trata de um profissional que como já foi dito ocupa uma função e não estabelece vínculo duradouro nem com a função, nem com a unidade escolar.

Há também as questões que foram agrupadas sob a classificação “genérica”, por serem respostas muito amplas que não evidenciam nenhum tipo de atividade:

Quadro 02. Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do Diretor e Vice

Tudo: gerir, organizar, administrar, resolver conflitos, buscar soluções, intermediar brigas.
Gestão de questões burocráticas e administrativas.
Gestão de questões pedagógicas.
O diretor deve ter uma visão ampla e prática de tudo que envolve a escola, mecanismos de fiscalização, aspectos legais, visando à qualidade da escola.
Trata-se de uma escola grande, por isso é muito trabalho, mesmo em equipe.
Fazer bilhetes e comunicados à comunidade, pais de alunos, etc
Mediar situações de conflitos.
Ter conhecimento profundo do ECA.
Atribuições tanto administrativas quanto pedagógicas.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Ao afirmar que “mediar situações de conflitos” é uma das atribuições do diretor e vice paira a dúvida de que conflitos seriam estes, trata-se de brigas discentes, dificuldades de relacionamento entre funcionários, ou ainda resistência a implantação de algumas regulamentações, tal resposta por ser muito vaga não permitiu enquadrá-la sob nenhum aspecto, uma vez que não discriminou natureza do conflito a que se referiria.

Qualquer uma das respostas acima citadas são excessivamente amplas e por serem desta natureza não identificam nenhuma atividade específica, como “gestão de questões burocráticas e administrativas”, quais questões seriam estas, ou ainda na resposta “o diretor deve ter uma visão ampla e prática de tudo que envolve a escola, mecanismos de fiscalização, aspectos legais, visando à qualidade da escola”, o que é este “tudo” que envolve a escola, seriam os mecanismos de fiscalização, quais são estes mecanismos, quais aspectos legais

estão implícitos nesta resposta, ou há ainda outros fatores? Enfim, as respostas acima elencadas são basicamente comentários que não trazem informações sobre as atividades desempenhadas.

De acordo com o Decreto Municipal 8.477, de outubro de 2006, compete ao diretor de escola:

- a) Organizar as atividades de planejamento no âmbito da escola, organizando a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, acompanhando, avaliando e gerenciando a execução da Proposta Pedagógica e dos projetos a ela vinculados, assegurando a observação da Legislação Federal, Estadual e Municipal vigente;
- b) Subsidiar o planejamento educacional, responsabilizando-se pela atualização, exatidão, sistematização e fluxo dos dados necessários a sua elaboração, prevendo recursos físicos, materiais e humanos para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazo;
- c) Criar condições para promover o contínuo aperfeiçoamento dos recursos físicos, materiais e humanos da escola,
- d) Promover a integração escola/família/comunidade, proporcionando condições para a participação de órgãos e entidades públicas e privadas de caráter cultural, educativo e assistencial, bem como de membros da comunidade nas programações da escola, assegurando a participação da escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas da comunidade;
- e) Criar e estimular experiências para o aprimoramento do processo educativo;
- f) Mediar situações de conflitos;
- g) Deferir matrícula, transferência e reclassificação de alunos, bem como, conferir e expedir certificados de ciclo/ano/classe/termo;
- h) Assinar, juntamente com o secretário de escola todos os documentos relativos à vida escolar do aluno;
- i) Convocar e dirigir reuniões de professores, funcionários e pais de alunos;
- j) Presidir solenidades, cerimônias e representar a escola em atos oficiais e atividades da comunidade;
- k) Aplicar penalidades a alunos, professores e funcionários, de conformidade com a legislação pertinente;
- l) Controlar a frequência diária do pessoal subordinado;
- m) Decidir sobre petições e recursos em sua área de competência legal;
- n) Delegar e avocar as atribuições e competências do pessoal subordinado;
- o) Emitir declarações e assinar documentos para diferentes fins, sempre que necessário;

- p) Articular os diferentes coletivos da unidade escolar, incluindo o Conselho de Escola;
- q) Articular os profissionais de sua unidade escolar, nas práticas pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento, de modo adequado e necessário para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no espaço escolar;
- r) Socializar as informações entre os diversos segmentos da escola.

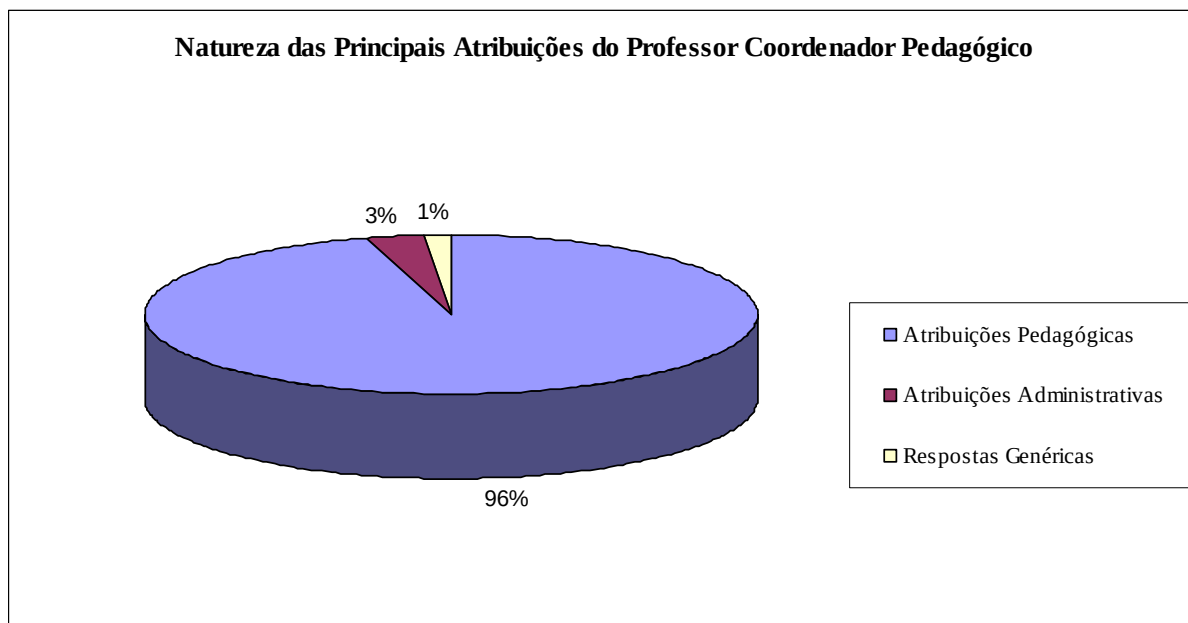
Algumas funções relacionadas pelos diretores foram extraídas do próprio decreto, o que denota o conhecimento do mesmo e o receio de se envolver explicitando uma rotina que talvez não fosse compatível com a normatização, trata-se de um tipo de resposta que visa a neutralidade, a imparcialidade do servidor que busca não querer pormenorizar as suas funções na escola.

Por outro lado, houve relatos bastante enriquecedores da rotina dos diretores e vices, detalhando as funções desempenhadas por eles, supervisionar a merenda, a limpeza da escola, o transporte escolar, cuidar das verbas recebidas, organizar as salas de aula e a atribuição a cada início de ano letivo.

Comparando as respostas dadas e o decreto foi possível perceber que a maioria das funções do diretor está associada à parte burocrática, o que reforça a necessidade de uma formação continuada eficaz, pois este profissional tem a sua formação inicial atrelada à docência e não à esfera administrativa, mesmo que para exercer tal função necessite de um curso de pedagogia, ou de uma complementação, ambos, embora importantes, não descartam uma formação continuada. Outro dado importante ressaltado pelo decreto é a importância da atividade de planejamento pedagógico, que apareceu de forma tímida nas respostas dadas por estes profissionais, justificando a interpretação de que estas atividades são realizadas de forma superficial.

As atribuições do professor coordenador são diversas:

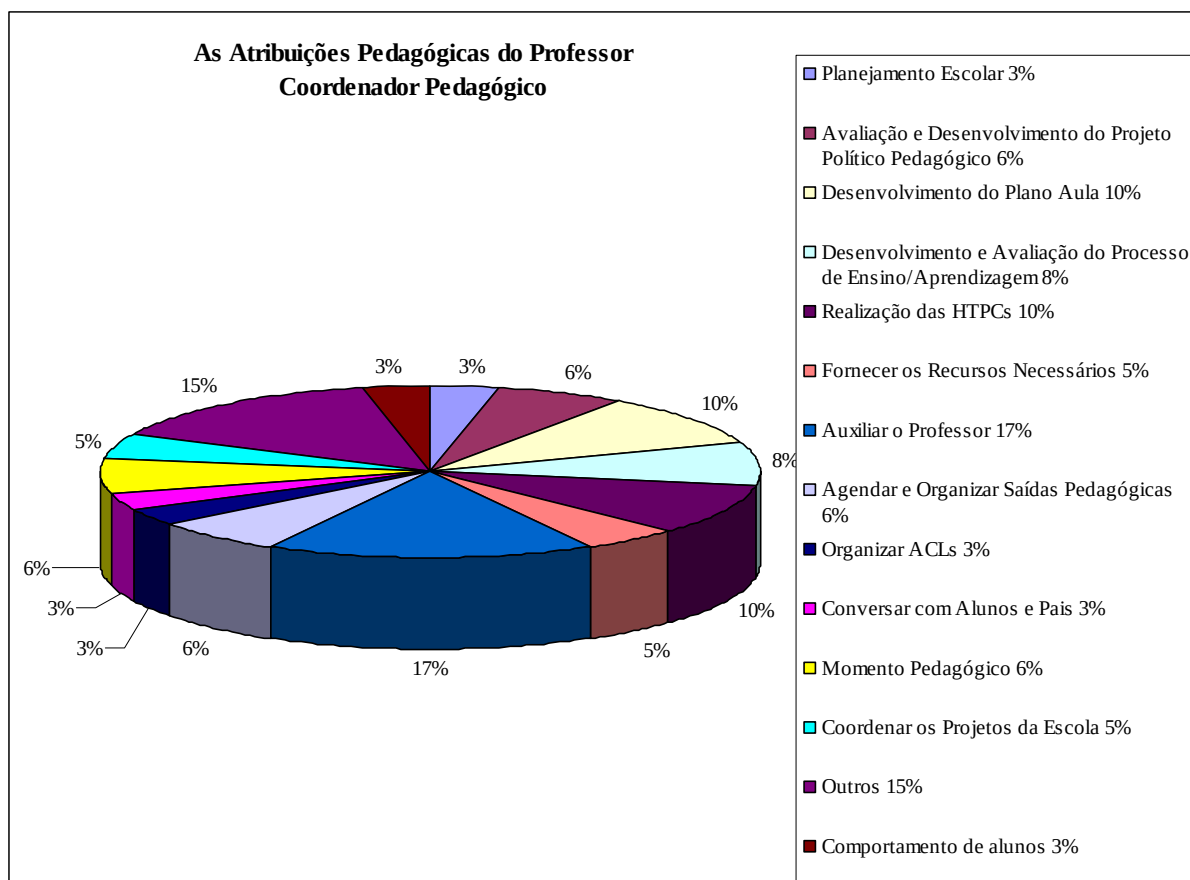
Gráfico 04. Natureza das Atribuições dos Professores Coordenadores Pedagógicos



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

De acordo com o gráfico acima é possível perceber que a maioria das funções desempenhadas pelos professores coordenadores é de natureza pedagógica, diferentemente do que acontece com os diretores e vices. Entre as atribuições pedagógicas encontram-se:

Gráfico 05. Principais Atribuições Pedagógicas do Professor Coordenador Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

As atividades pedagógicas citadas foram inúmeras, dentre as quais algumas se destacaram, como: averiguar o desenvolvimento do plano de aula do professor, a realização das HTPCs (hora de trabalho pedagógico coletivo) e o auxílio ao professor sugerindo recursos e estratégias diversificadas. Há outras funções que foram citadas uma única vez e que apareceram no gráfico sob a designação “outros”, não foram ali expostas para não sobrecarregá-lo e deixá-lo de difícil leitura, mas estão citadas abaixo:

Quadro 03. Atividades Menos Citadas na Rotina do Professor Coordenador Pedagógico

Organizar o apoio escolar e acompanhar o processo de desenvolvimento do mesmo
Acompanhar o progresso no desenvolvimento de atividades voltadas para um bom desempenho nas provas institucionais e vestibulinho.

Ajudar no desempenho escolar
Didática aplicada.
Formação dos professores através de HTPC.
Fazer parte da documentação do conselho de classe e atas (Grêmio e HTPC).
Marcar reuniões com pais.

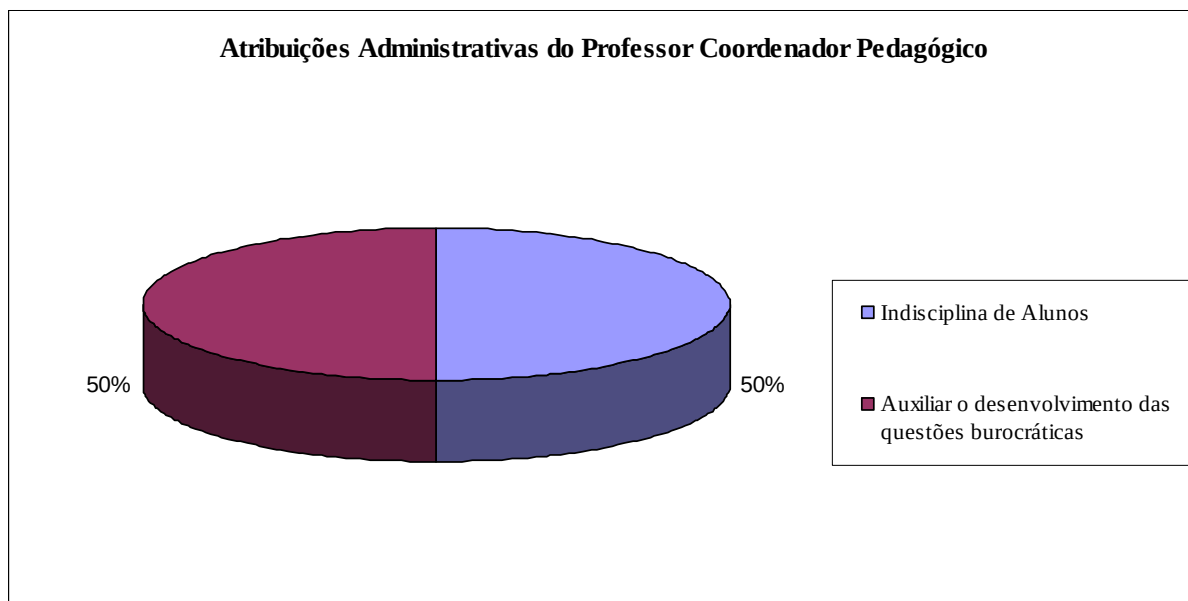
Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

A formação continuada como tarefa também dos gestores apareceu apenas uma vez, dentro de um universo de 68 atribuições citadas. Este dado reflete a importância secundária dada à formação continuada sob qualquer perspectiva dentro da escola, quer seja pelas excessivas obrigações emergenciais destes profissionais, quer por toda uma política pública que não incentiva a formação continuada em serviço, apenas teoricamente como regulamenta a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), mas que na prática não cria situações para que esta formação seja pensada. As HTPCs deveriam ser horários destinados à formação continuada, mas conforme veremos adiante são usadas para a transmissão de recados e outras atividades que não caracterizam uma formação continuada, já o apoio aos professores pode ser visto como uma formação continuada, por isso foi necessário incluí-los na pesquisa, a fim de perceber como ele percebe a formação continuada na escola e como este apoio é feito.

Para obter estas informações também foi utilizado como meio o questionário para que de fato fosse possível perceber quais funções são realmente desempenhadas por este profissional, caso as mesmas informações fossem buscadas na resolução que determina as funções deste profissional, a formação continuada apareceria e a questão da indisciplina não. Por isso pareceu muito mais pertinente extrair estas funções de acordo com a rotina destes profissionais.

Há também as funções que podem ser consideradas como administrativas:

Gráfico 06. Principais Atribuições Administrativas do Professor Coordenador Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Este gráfico complementa o número 4, por isso é importante salientar que estas duas atribuições pedagógicas se referem a apenas 3% das atividades realizadas pelos coordenadores.

Como já foi dito anteriormente, a esfera administrativa e a pedagógica estão intimamente relacionadas, foram consideradas voltadas para a área administrativa questões que não estavam diretamente ligadas à função do coordenador, como a indisciplina, é possível também pensar a indisciplina como um problema de origem pedagógica, a dificuldade de aprendizagem ou a falta de estímulo em sala de aula gerando a indisciplina, mas como a resposta não explicava nem o tipo de atitude tomada, nem a origem do problema, ela foi considerada como administrativa, uma vez que comumente a resolução deste tipo de problema é feito com a suspensão do aluno, o que corresponderia a uma medida administrativa. O segundo item classificado faz referência a demandas administrativas, por isso foi disposto nesta esfera, embora não explicita que tipo de função é exercida.

A única resposta considerada como genérica: “Exercer minha função”, foi assim classificada por não fazer referência a nenhuma atividade realizada pelo gestor.

Conforme o decreto 8.477, compete ao coordenador pedagógico a coordenação do planejamento, o desenvolvimento e a avaliação:

- I. Do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- II. Dos planos de aula;

III. Do processo ensino-aprendizagem;

IV. Do apoio pedagógico;

V. Do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e momentos pedagógicos (MP).

Cabe ao Professor Coordenador de Projetos Especiais promover o desenvolvimento, acompanhamento e avaliação desses projetos nas unidades escolares e/ou na Secretaria Municipal da Educação.

Segundo este decreto a função do Professor Coordenador é essencialmente pedagógica, todas as funções citadas correspondem a esta esfera, também é possível perceber que o decreto não discrimina qual o papel específico do coordenador, ele apenas generaliza “coordenação, planejamento, desenvolvimento e avaliação”, ora estas quatro ações são muito complexas para serem elaboradas apenas por uma pessoa, elas deveriam ser coordenadas por toda a equipe gestora.

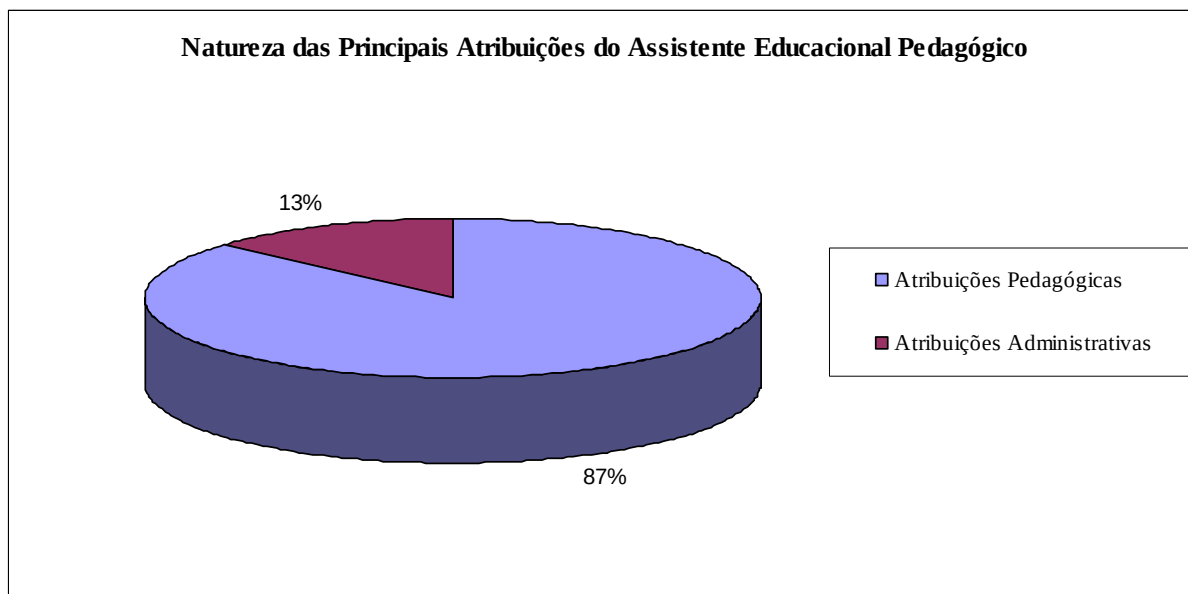
Outro ponto importante é que um decreto que regulamenta as atividades de um profissional deveria pormenorizar as atividades relativas à função para diminuir as chances de que haja o desvio dela, de acordo com as informações dadas “fazer a documentação da APM”, ou resolver problemas de indisciplina, ou ainda resolver questões burocráticas, não são funções do professor coordenador pedagógico.

A maneira vaga como foram descritas algumas funções do coordenador nas respostas dadas ao questionário podem estar relacionadas à maneira como constam no decreto, muitos podem ter se limitado a citá-lo ao invés de descrever suas reais funções na escola.

A formação continuada dos professores e da própria equipe gestora não aparece no rol de funções do coordenador pedagógico, o que deixa uma dúvida, a quem cabe esta função? A todos? Ou a ninguém? É importante uma formação continuada dos profissionais da área da educação? É importante que a escola se torne um local de formação também para seus profissionais? Se a resposta é sim, por que esta função não é atribuída a ninguém? Até este momento não temos as respostas a estas questões.

O mesmo procedimento de análise foi utilizado com o assistente educacional pedagógico:

Gráfico 07. Natureza das Atribuições do Assistente Educacional Pedagógico

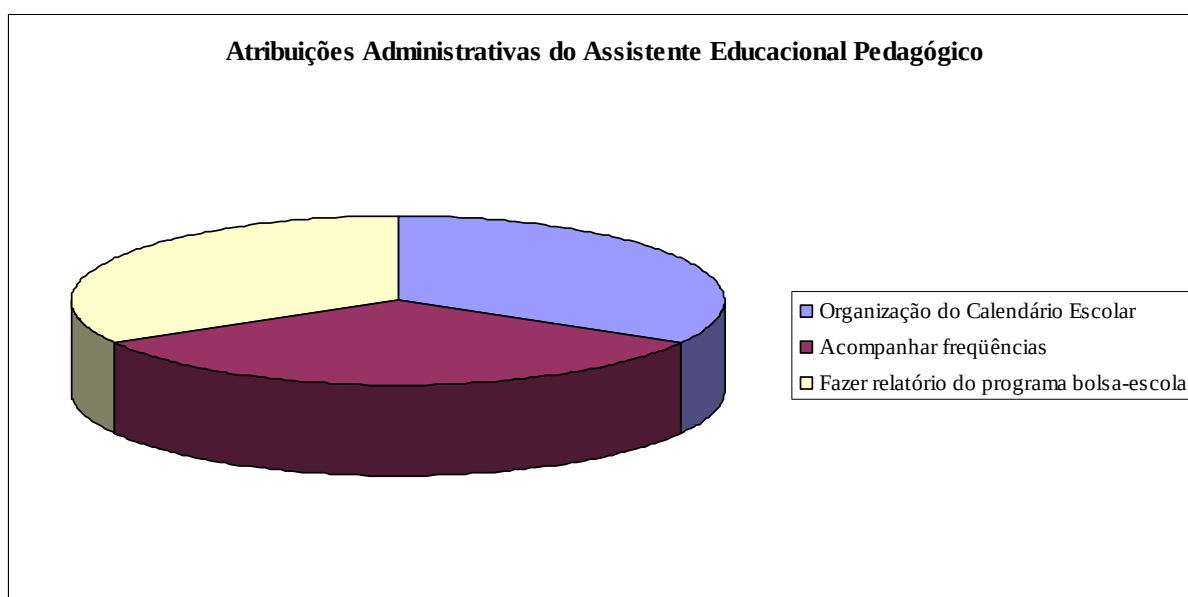


Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

A função do Assistente Educacional Pedagógico é essencialmente trabalhar com a esfera pedagógica, a sua parte relativa à administração também apresenta forte ligação com o pedagógico, uma vez que se trata do encaminhamento burocrático dos alunos com dificuldade de aprendizagem para setores especializados.

Há algumas atividades da área administrativa, são elas:

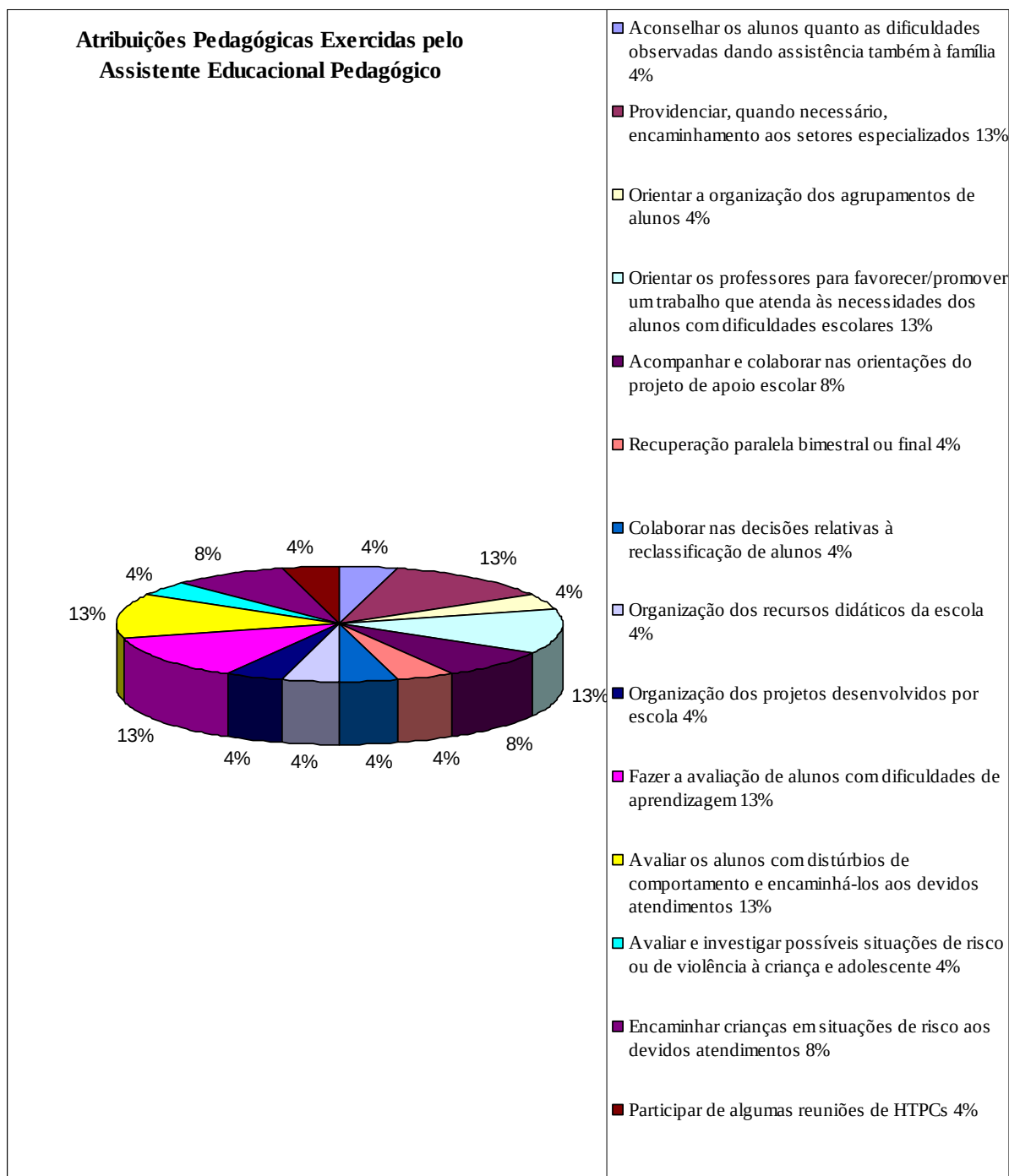
Gráfico 08. Atribuições Administrativas do Assistente Educacional Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

As suas funções pedagógicas podem ser assim expressas:

Gráfico 09. Principais Atribuições Pedagógicas do Assistente Educacional Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

A função do assistente educacional pedagógico é bastante ampla, mas toda direcionada a aprendizagem dos alunos com dificuldades especiais, por ser um cargo novo e

geralmente confundido com o coordenador pedagógico serão listadas abaixo as funções do AEP, de acordo com o decreto 8.477, datado de 23/10/2006:

- a) Participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- b) Elaborar a programação das atividades de sua área de atuação, controlando e avaliando a sua execução e assegurando a articulação com as demais programações de apoio técnico;
- c) Colaborar na organização dos agrupamentos dos alunos,
- d) Organizar e manter atualizado o conjunto de informações sobre o alunado, seu desenvolvimento e o perfil das classes;
- e) Desenvolver processo de aconselhamento junto aos alunos, abrangendo conduta, estudos e orientação para o trabalho em cooperação com os professores e família, favorecendo o crescimento social do aluno e a sua adaptação à comunidade escolar;
- f) Assessorar o trabalho docente, acompanhando o desenvolvimento dos alunos e informando os professores quanto à peculiaridade de seus comportamentos;
- g) Colaborar na elaboração de estratégias para integração escola/família/comunidade;
- h) Acompanhar o aluno, orientando-o nas suas dificuldades e prestando assistência ou encaminhando, quando necessário, a outros setores especializados;
- i) Orientar as famílias nos aspectos do desenvolvimento do aluno, prestando assistência ou - encaminhando quando necessário a outros setores especializados;
- j) Participar juntamente com outros técnicos da Secretaria Municipal de Educação das decisões sobre o encaminhamento dos alunos;
- k) Colaborar no acompanhamento e avaliação do desenvolvimento da programação do currículo e das reuniões do conselho de ciclo/ano/classe/termo;
- l) Acompanhar o desenvolvimento das atividades de reforço escolar, de recuperação paralela, intensiva e final e, de apoio educacional;
- m) Acompanhar a programação de projetos e atividades desenvolvidos pelas unidades escolares;
- n) Avaliar os resultados do ensino no âmbito da escola;
- o) Participar junto com a Direção da escola das decisões relativas à matrícula, transferência, reclassificação, agrupamento de alunos, organização de recursos de aula, do calendário escolar e utilização dos recursos didáticos na escola;

p) Atuar em equipe, com os demais profissionais da educação e outros profissionais de outros órgãos e instituições, nas práticas pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento de modo adequado e necessário para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Dentre todas as atividades citadas, algumas se destacam na rotina do AEP, de acordo com as respostas fornecidas ao questionário, *providenciar, quando necessário, o encaminhamento do aluno aos setores especializados, orientar os professores para que promovam um trabalho capaz de atender aos alunos com dificuldade de aprendizagem, realizar a avaliação dos alunos com dificuldades de aprendizagem e encaminhar os alunos com algum tipo de distúrbio aos setores especializados*. Tais procedimentos realizados comumente pelos assistentes educacionais pedagógicos estão de acordo com as suas funções determinadas por lei.

Entretanto há algumas funções expressas na lei e não relatadas na rotina diária do AEP e outras que não aparecem na lei, mas foram apresentadas como funções do assistente educacional pedagógico. No decreto 8.477, não aparece como função do AEP organizar os recursos didáticos da escola, nem tampouco a presença nas HTPCs, mesmo que esporádicas, mas tais atividades acontecem na prática. Por outro lado, a participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e a responsabilidade de avaliar os resultados do ensino no âmbito da escola, embora apareçam no decreto, não foram mencionadas como funções exercidas pelo profissional.

Embora as diferenças entre a regulamentação e o exercício da função na escola sejam pequenas, é possível inferir que cada escola planeja e atribui as funções que julgar pertinente ao AEP, dentro de certo limite de atuação, a lei serviria como um direcionamento, mas cada escola trabalharia diferenciadamente, por isso vale lembrar que as respostas dadas refletem a realidade descrita de cinco unidades de ensino que tem este profissional atuando.

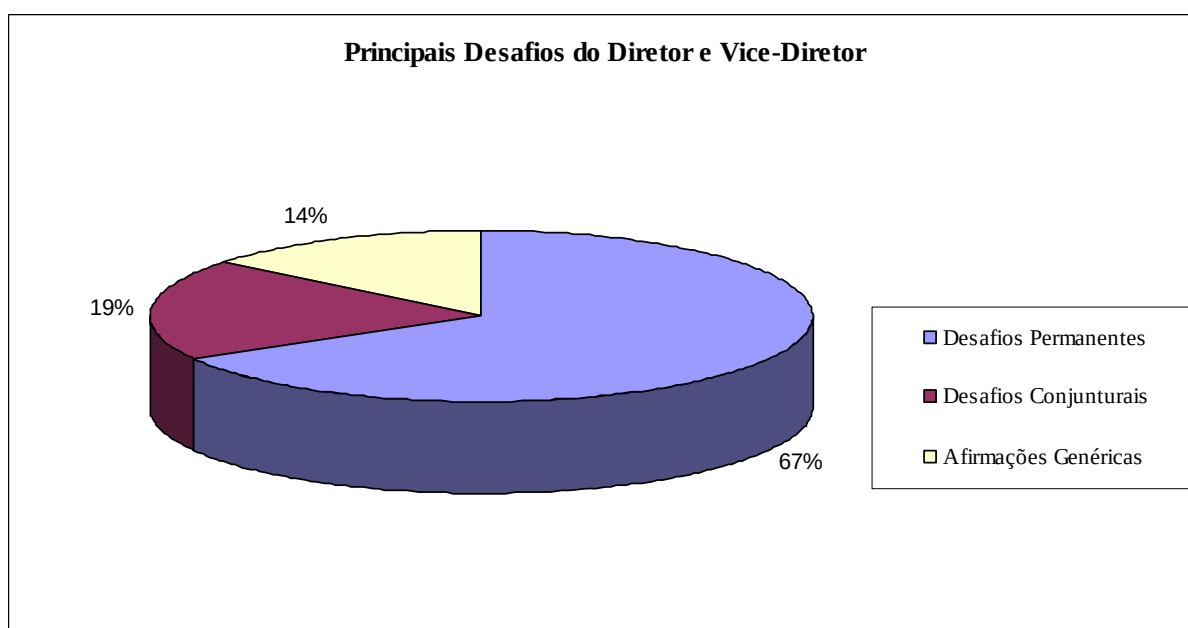
5.3 Principais Desafios da Função Desempenhada

As respostas dadas a esta pergunta “Quais os maiores desafios da sua função atualmente?” foram variadas, fazendo referência tanto a desafios atuais como a desejos antigos que de uma forma ou outra continuam presentes no ideário dos educadores, por isso

classificar as afirmações dadas em pertencentes à esfera administrativa ou pedagógica seria um reducionismo muito grande. A fim de facilitar a visualização e análise das respostas optou-se por dividi-las em desafios impostos pela realidade atual da educação municipal e por aquelas que fazem referência a desafios ou desejos permanentes e que continuam muito marcantes na vida destes profissionais. Há também a necessidade de uma terceira categoria que engloba respostas muito gerais, feitas como comentários e que não evidenciam nenhum desafio da função, por isso não respondem a contento o que foi perguntado.

Vale ressaltar que ao classificar algumas declarações como permanentes, a intenção não é localizá-las no passado e sim mostrar que tal desafio pode ser de origem antiga, mas que ainda hoje se faz muito presente, como se fossem desejos inerentes à educação pública nacional.

Gráfico 10. Principais Desafios Enfrentados pelo Diretor de Escola e seu Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

É possível perceber que grande quantidade dos desafios (67%) enfrentados pelo diretor de escola e seu vice tem raízes bem mais antigas e refletem desejos comuns a todos que trabalham com a educação básica. Eis as respostas dadas e classificadas neste item:

Quadro 04. Desafios permanentes citados pelos Diretores e Vices

Acompanhar satisfatoriamente o trabalho do professor;

Mediar à relação família-escola, buscando o sucesso no aprendizado dos alunos;
Conseguir que o corpo docente entenda e aceite algumas normas administrativas da Secretaria Municipal de Educação;
Articular e mobilizar o grupo docente com o objetivo de melhorar o rendimento dos alunos;
Melhoria na qualidade de ensino;
Gestão de pessoal;
Fazer com que a escola funcione harmoniosamente;
Fazer com que o projeto político pedagógico saia do papel;
Ter uma educação de qualidade;
Manter todos entusiasmados, envolvidos e comprometidos no dia-a-dia;
Garantir um bom funcionamento e organização da escola sem o quadro completo de funcionários;
Melhorar as discussões sobre planejamento dos espaços e equipamentos disponíveis na escola;
Fortalecimento do Conselho de Escola;
Construção de uma gestão democrática e participativa!

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Preocupações com a melhora na aprendizagem do aluno, ou com o bom funcionamento da escola, ou ainda com uma educação de qualidade, embora reflitam a concepção de educação que estes gestores apresentam e o que consideram como desafio, são preocupações que uma vez descontextualizadas desta pesquisa, poderiam ser facilmente provenientes da realidade da década de 90. Trata-se de desafios que em muito se assemelham com desejos muito presentes nos discursos pedagógicos que levaram a implantação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996, que já apregoava uma educação de qualidade para todos, a importância do Conselho de Escola e do Projeto Político Pedagógico.

As respostas que podem ser classificadas como fruto de uma demanda recente estão elencadas em seguida:

Quadro 05. Desafios Conjunturais Citados pelo Diretor e seu Vice

As constantes cobranças da SME com imposição de projetos por vezes não articulados ao contexto específico da unidade escolar;
As políticas públicas como receber crianças de 5 anos e meio;
Receber crianças menores num espaço que não foi planejado para elas;
Receber as crianças de cinco anos e meio, como adequar planejamento e espaços.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Por estas afirmações é possível perceber que um grande desafio para estes gestores está em adaptar a escola para receber as crianças de 5 anos e meio que deverão ingressar a partir de 2010 no primeiro ano do ensino fundamental, esta preocupação envolve tanto a esfera pedagógica, buscando meios de tornar a escola um local atrativo para estas crianças que antes eram atendidas pelas creches municipais, implantando parques, sala de brinquedos, buscando dialogar com os professores que antes trabalhavam com crianças de 7 anos e este desafio envolve também a esfera administrativa, pois é preciso pensar em quem dará estas aulas, se será necessário novas contratações, se haverá um horário de intervalo diferenciado, uma merenda semelhante a da creche ou a criança se adaptará desde o início na realidade da escola de ensino fundamental. Ao colocar este dado como desafio é possível perceber o quanto a esfera pedagógica se associa a administrativa, pois um aspecto está ligado ao outro, por isso não foi possível pensar na separação entre desafios administrativos e pedagógicos neste momento.

Há também as respostas classificadas como gerais, que na realidade não apontaram nenhum desafio ou desejo vivenciado pelos gestores:

Quadro 06. Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do Diretor e Vice

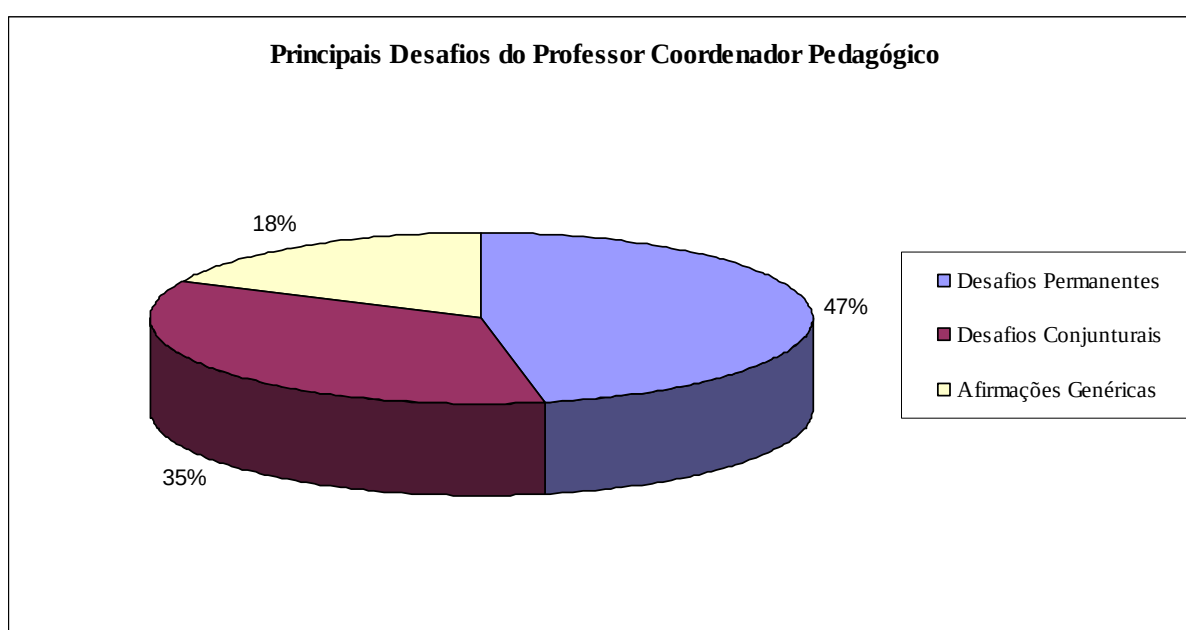
As atribuições próprias da função de gestor
Tudo, sou nova na função e estou aprendendo
Por ser o primeiro ano de uma nova gestão está tudo parado

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais declarações refletem de alguma forma as inquietudes destes gestores, mas não contemplam o que foi perguntado, ou por serem muito amplas ou por apenas fazerem um comentário sobre a situação atual.

Seguindo o mesmo critério de classificação foi possível perceber que tanto os diretores e seus vices como os coordenadores pedagógicos consideram como desafio demandas eternas da educação, como a questão do envolvimento dos familiares, a aprendizagem dos alunos, e outras, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 11. Principais Desafios Enfrentados pelo Professor Coordenador Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Entre os desafios classificados como permanentes encontram-se aqueles que poderíamos chamar de “clássicos” uma vez que estão muito presente nas falas dos profissionais da educação.

Quadro 07. Desafios Permanentes Citados pelo Professor Coordenador Pedagógico

O envolvimento dos profissionais;
O envolvimento da família com o aprendizado;
Como lidar e tentar solucionar as dificuldades de aprendizagem dos alunos
Gestão de pessoas, quando o indivíduo tende a reações passionais dentro do ambiente de trabalho;

Auxiliar os professores no trabalho com os alunos com dificuldade de aprendizagem
Fazer com que o professor reflita sobre sua prática percebendo e aceitando o que precisa ser modificado buscando novos caminhos;
O maior desafio é equilibrar as ordens, ponderar e ter jogo de cintura para conseguir realizar todas (e não são poucas) as atividades impostas com organização e da melhor forma possível;
Também sinto dificuldade em ter uma formação especializada para dar um suporte melhor aos educadores.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Embora esteja subentendida a idéia da busca pela qualidade da educação é possível perceber que por terem funções diversas na escola as respostas dos coordenadores aparecem mais associadas ao trabalho direto com o professor e deste com o aluno, a grande dificuldade seria conseguir se relacionar com o professor de modo que ele consiga cumprir a sua função e levar os alunos a alcançarem a aprendizagem. Tais demandas foram classificadas como atemporais pelo mesmo motivo que a dos diretores e seus vices, pois independem deste momento, trata-se de desafios que podem ser muito antigos e ainda importantes e presentes na escola.

Como desafios conjunturais foram citados aqueles relacionados com demandas mais contemporâneas:

Quadro 08. Desafios Conjunturais Citados pelo Professor Coordenador Pedagógico

Trabalhar a formação continuada em serviço, especificamente nas HTPCs;
Algumas imposições vindas como Olimpíadas, Concursos, Projetos;
A organização das HTPCs, pois o horário desta atividade (12:00-13:00) é péssimo para desenvolver qualquer tipo de atividade;
O atual modelo de HTPC é inadequado para a Formação Continuada em serviço, sendo assim, há professores que tem uma ansiedade maior em falar de situações cotidianas do que fazer reflexões mais profundas e sistematizadas;
Desempenhar realmente a função de coordenadora que seria em auxiliar a

equipe de professores;

Lidar com questões que chegam de última hora ou que mudam no meio do processo.
--

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Mesmo diante desta classificação é possível pensarmos naquelas demandas que realmente pertencem a um novo rol de necessidades, como a concepção de HTPC (hora de trabalho coletivo) como um momento de formação continuada, um momento que o professores e toda a equipe gestora podem estar pensando sobre suas atividades na escola e propondo alternativas para os impasses que surgem da prática. E há outras demandas que surgiram neste momento que podem ser referentes à situação atual da educação básica no Brasil, bem como podem ser situações antigas e que perduram por décadas, como por exemplo, *lidar com questões que chegam de última hora ou que mudam no meio do processo* ou *algumas imposições vindas como Olimpíadas, Concursos, Projetos*, é difícil refletirmos se estes desafios são algo característico da nossa época, na qual as pessoas estão sobrecarregadas e as “interferências”, ou cobranças chegam a todos os momentos, ou se isto já é comum na esfera da educação.

Uma resposta que chama a atenção foi a quinta “desempenhar realmente a função...”, ela deixa transparecer que não está sendo possível desempenhar a sua função na escola da maneira como ela está organizada, qualquer tipo de justificativa para este fato seria especulação, uma vez que a resposta não forneceu mais nenhuma informação. Entretanto vale ressaltar como preocupante o fato de um profissional tão importante dentro da escola não conseguir realizar sua função, entre elas a de formação continuada.

Outras respostas podem ser consideradas como “Gerais”, uma vez que não fazem referência a nenhum desafio específico da função:

Quadro 09. Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas Referentes às Atividades do professor Coordenador Pedagógico

Atender às solicitações feitas no cotidiano;
--

Lidar com questões que parecem irredutíveis;
--

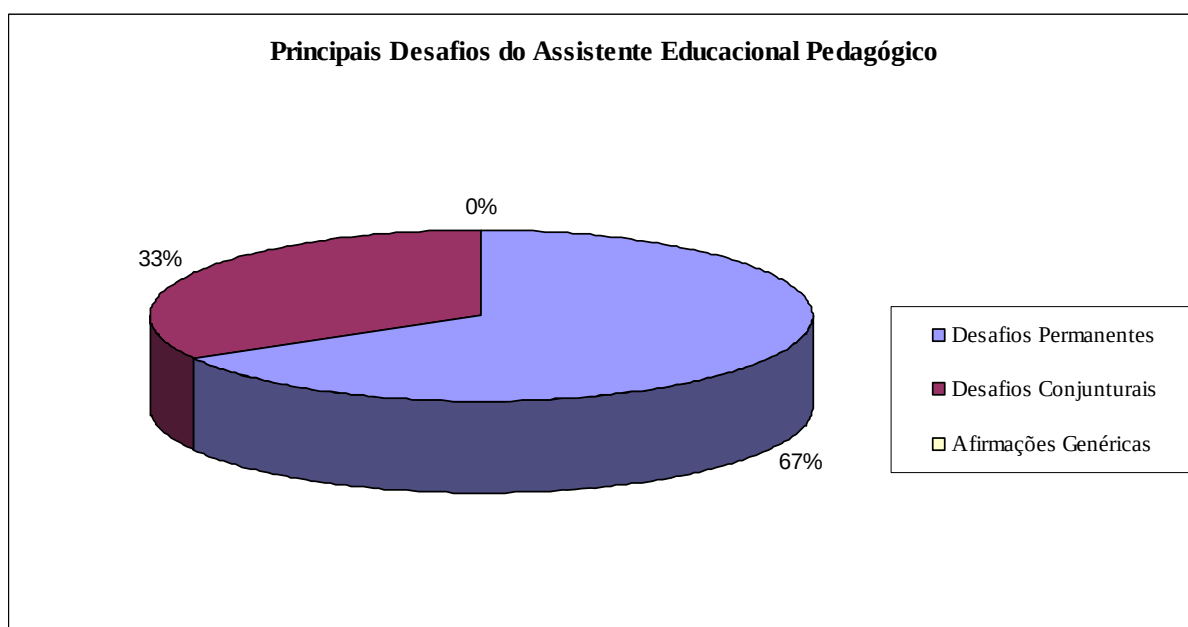
Exercer minha função.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais declarações não evidenciam quais os desafios encontrados, apenas demonstram que existem dificuldades para o exercício da função, entretanto tais dificuldades por não serem citadas não podem ser consideradas um desafio. Diferentemente da outra resposta que discrimina qual seria a dificuldade do professor coordenador, o simples “Exercer minha função” não evidencia em que consiste a dificuldade, mas vale como um alerta, pois por algum fator este profissional não está conseguindo realizar sua função, informação esta que já havia aparecido anteriormente.

O mesmo tipo de análise foi feito com os desafios encontrados pelo assistente educacional pedagógico:

Gráfico 12. Principais Desafios Enfrentados pelo Assistente Educacional Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Diferentemente das outras funções, não houve nenhuma resposta que pode ser considerada “Geral”, ou pouco específica, ao contrário, algumas são bem centradas na própria função do Assistente Educacional Pedagógico. Entre os desafios citados, alguns podem ser considerados demandas permanentes:

Quadro 10. Desafios Permanentes Citados pelo Assistente Educacional Pedagógico

Realizar um trabalho em parceria com as famílias.
Sensibilizar os professores para um trabalho diferenciado exigido pelos

alunos com dificuldade de aprendizagem.
Conseguir que a família de crianças com distúrbios de comportamento e aprendizagem aceite e faça o tratamento necessário
Orientar e acompanhar adolescentes desinteressados em estudar e que se encontram em situações de vulnerabilidade.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais demandas refletem as angústias não só destes profissionais, mas de todos da área da educação, basta recapitular as respostas dadas pelos diretores, vice-diretores e professores coordenadores, todos também fazem referência a necessidade de se estabelecer uma boa relação entre a família e a escola, enfim trata-se de demandas comuns a todos os segmentos da educação e possivelmente datam de muito tempo.

Por outro lado há também os desafios classificados como “Conjunturais”:

Quadro 11. Desafios Conjunturais Citados pelo Assistente Educacional Pedagógico

Uma definição de campo de atuação posto que a Prefeitura não conseguiu estabelecer bem este aspecto, o que faz com que os profissionais da equipe de gestão muitas vezes desempenhem as mesmas funções. Este fator é desencadeante para conflitos internos nas unidades.
Lidar com a falta de compreensão em relação ao cargo (confusão com o coordenador pedagógico), o cargo atua mais no campo da orientação educacional e muitos educadores por pouco conhecimento sobre, reduzem as expectativas somente à questão da indisciplina e encaminhamentos à saúde.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Os desafios acima citados fazem referência às funções a serem desempenhadas pelo assistente educacional pedagógico, embora as funções deste profissional estejam discriminadas no Decreto no. 8.477 (23/10/2006), talvez, a prática destes profissionais dentro da escola os tenha deixado sem delimitação de atuação o que está gerando um problema, tanto administrativo quanto pedagógico, pois o profissional que não tem ou não consegue que a equipe da escola reconheça sua função fica um pouco perdido.

De acordo com os próprios profissionais o fato de a atual gestão municipal não realizar mais nenhum concurso para este cargo evidencia também o caráter desprestigiado que ele tem dentro da Secretaria Municipal de Educação.

5.4 Formação Continuada: Cursos Realizados sob a Orientação da Secretaria Municipal de Educação

A maioria das respostas coletadas na questão seis, “Participou de algum curso realizado sob orientação do município? Qual (quais) curso(s) e sua(s) data(s)?”, foi afirmativa conforme a tabela abaixo:

Tabela 06. Participação dos Gestores nos Cursos Oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação

Cursos sob a orientação do município		
Participou de algum curso sob a orientação do município?		
	Casos	%
Sim	32	91%
Não	2	6%
Em branco	1	3%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Participou de algum curso sob a orientação do município?

Muitos cursos foram citados, através deles é possível perceber que alguns atingem grande número de gestores, outros não, eis a tabela com os cursos citados e o gráfico que evidencia com que frequência eles apareceram:

Quadro 12. Relação dos Cursos Realizados pelos Gestores

Número de Gestores Participantes	Curso Realizado
01	Gestão Administrativa e Direito Educacional

01	Gestão Sustentável e Estratégias das Organizações Públicas (2009)
01	Oficina de gestão (2009)
01	Legislação Escolar (2009)
01	Gestão Escolar (2008)
01	Liderança e Gestão de Pessoas (2008)
01	Direito Constitucional e Administrativo (2009)
01	Gestão Estratégica (2009)
01	Inovação e Sucesso na Escola: Tarefa de Todos
01	Refletindo sobre a Inclusão
01	Curso de Alfabetização- 6anos (2007)
01	Competências Básicas
01	Currículo da Criança de 6 anos no Ensino Fundamental (2008)
01	A Lei 10.639/03: a diversidade cultural e étnica e as práticas escolares (2005)
01	Pensando o Xadrez (2007)
01	Libras
01	Braile
01	Curso Formação Alfabetização
01	Curso cuidar do Adolescente
01	Formação para Educação de Jovens e Adultos
01	A Escola como Espaço de Diversidade (2005)
01	Deficiência Visual e Auditiva (2006)
01	Curso de gestão
01	Brincar
01	Curso de Terapia Comunitária oferecido pela UNESP em Parceria com a Universidade Federal do Ceará (2004)
01	Prevenção das DST/AIDS e Prevenção ao uso abusivo de

	Drogas no Programa DST/AIDS de Araraquara
02	Administração de Escolas Públicas- módulo I – Adequações Legais e Administrativas (2009)
02	Planejamento escolar (2005)
02	CECEMCA: Educação matemática e consumo sustentável (2007)
02	Prometheus (1997/1998) ou (2002/2003)
03	Bases Teóricas e Práticas para a Inclusão
04	Gestar II
07	Entre na Roda
08	Pró-Letramento – Língua Portuguesa e Matemática
09	PROFA- Programa de Formação Continuada em Alfabetização (2003)
18	EPV- Educar para Valer

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Durante a análise dos dados foi possível perceber um grande número de cursos realizados por um único gestor e com títulos parecidos, por isso houve uma nova entrevista com uma das diretoras que mais cursos havia apresentado e que pode disponibilizar um tempo para um novo encontro, a gestora informou que aconteceram diversos cursos parecidos e com curta duração, cerca de um dia, durante todo o ano de 2009, mas que nem todos os gestores os realizaram, informou também que o curso “Gestão Estratégica” foi um acompanhamento realizado pela SME e não um “curso”.

Ainda conforme esta nova entrevista o curso intitulado “Prevenção das DST/AIDS e Prevenção ao uso abusivo de Drogas no Programa DST/AIDS de Araraquara” não era destinado exclusivamente aos gestores, nem tampouco aos profissionais da educação, foi uma palestra aberta ao público que reuniu diferentes profissionais.

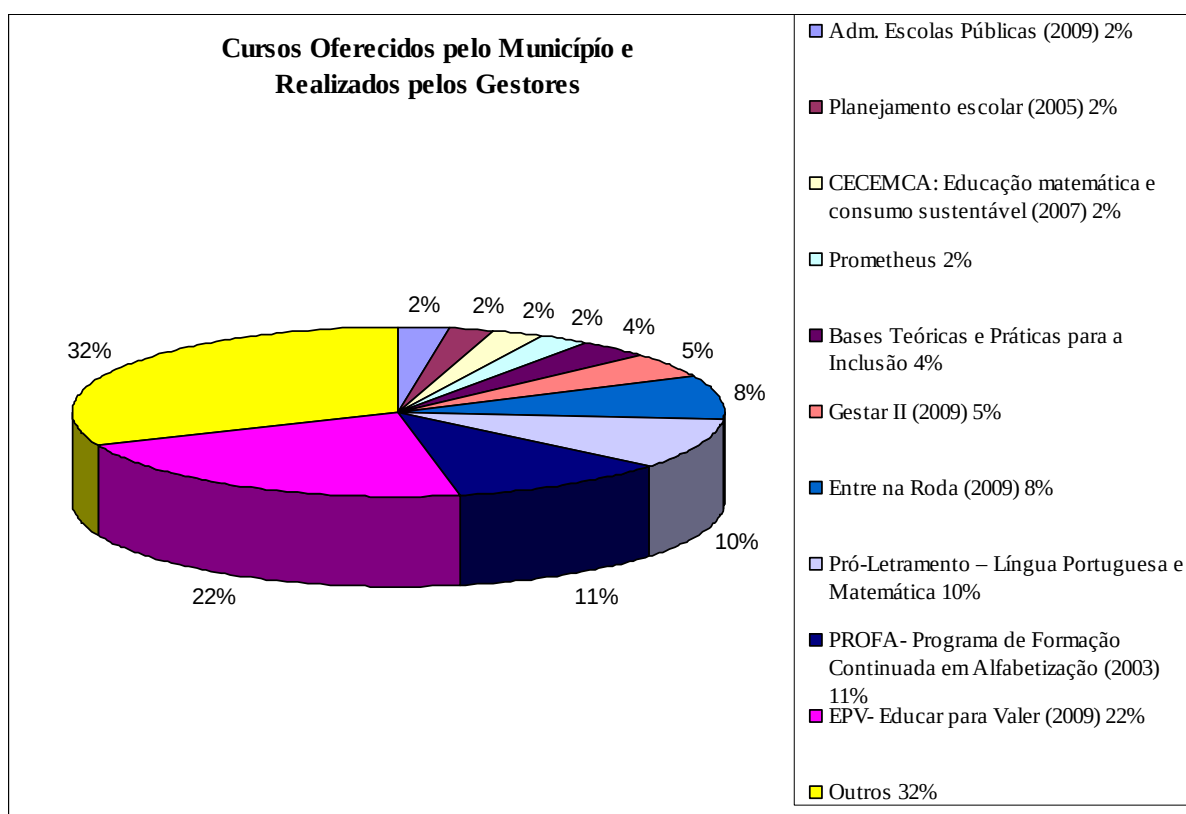
A iniciativa de formação citada como Administração de Escolas Públicas- módulo I – Adequações Legais e Administrativas (2009) foi parte de outro curso, provavelmente, de acordo com o relato da diretora, do curso intitulado “Gestão Administrativa e Direito

Educacional”, ela não tinha certeza do nome do curso, mas afirmou que era apenas um fragmento de uma formação.

Foi possível constatar que não há um arquivo na Secretaria Municipal de Educação que armazene dados sobre estes cursos, data, carga horária, público alvo, certificação expedida, o que dificulta o trabalho de análise sobre a formação continuada oferecida, pois somente é possível recorrer aos relatos e lembranças dos profissionais que o realizaram e que muitas vezes não têm informações suficientes sobre o mesmo.

Dentre estas iniciativas de formação continuada algumas se destacam por terem atingido um maior número de pessoas:

Gráfico 13. Cursos mais Realizados pelos Gestores Participantes da Pesquisa



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Através deste gráfico é fácil perceber que muitos cursos, 32% do total, foram realizados por apenas um gestor e há outros cursos como o EPV com uma grande repercussão na rede municipal.

Há cursos muito citados como o PROFA que embora tenha tido um grande número de participantes entre os gestores não era voltado para eles, a ênfase deste curso era a

alfabetização, por isso seu público alvo era os professores das séries iniciais, os gestores que citaram este curso provavelmente o fizeram enquanto ainda eram professores, fato comprovado pelas entrevistas e pelo tempo que estes profissionais têm na gestão, a maioria, 50%, tem de 01 a 7 anos de exercício na função de gestor.

De acordo com as entrevistas, o PROFA foi oferecido aos professores municipais entre os anos de 2002 e 2003, o objetivo desta formação era a alfabetização das crianças no ciclo I do ensino fundamental, portanto não se destinava aos gestores e foi feito por muitos deles enquanto ainda eram professores, conforme mostra os dados da entrevista:

E o PROFA era para professores ou para gestores?

Professores (entrevista 2)

O PROFA, por exemplo, acho que se você fosse lá para fazer o PROFA, você (gestor) iria lá de curioso não é nada voltado para a gestão..

Ele foi bem citado, talvez os gestores tenham feito enquanto professores...

O PROFA ensinou bem as professoras a diagnosticar se o aluno é silábico, pré-silábico, colocar nas categorias e isso ele ensinou a fazer muito bem e daí o que você faz com isso? Daí para frente eles não ensinaram ... o que você faz?E aí o que você faz com essa criança? A gente também não sabe... (entrevista 4)

O mesmo acontece com o Pró-Letramento que foi um curso destinado aos professores das séries iniciais com ênfase na alfabetização e no raciocínio matemático, não era aberto aos diretores e vices, seria possível que o coordenador que se interessasse pudesse realizá-lo como forma de auxiliar o trabalho do professor em sala.

E o Gestar II?

Professores e coordenadores

Qual é o enfoque do EPV?

O EPV trabalha com leitura e escrita tem uma única unidade aqui que tem a formação do EPV do primeiro ao quinto ano e pelo que eu ... o principal objetivo é envolver todos da equipe para trabalhar questões de leitura e escrita, então não fica limitado só ao professor da língua portuguesa..

Esta tendência permanece com os outros cursos como o Gestar II, embora o nome faça referência à atividade gestora, o público alvo é o professor de Língua Portuguesa, Matemática e outros do ciclo III, visto como gestor de sua própria aula e conteúdo a ser trabalhado, conforme dados obtidos através de entrevista com a supervisora de formação continuada do município, há apenas uma diretora realizando o curso, os coordenadores pedagógicos e nenhum assistente educacional pedagógico.

Os cursos mais recentes, como o EPV (Educar Pra Valer), mesmo que não enfoque a gestão da escola, tem seu convite estendido a eles, por acreditar que para o professor

desempenhar bem as iniciativas oferecidas nestas formações, a equipe gestora deve conhecê-la e compreendê-la para auxiliar o docente na sua implantação. Vale ressaltar que, conforme informação dada nas entrevistas, os AEPs precisaram solicitar sua participação, uma vez que inicialmente não haviam sido convidados a participarem do curso.

As iniciativas de formação continuada EPV (Educar pra Valer) e Entre na Roda são frutos de uma parceria da Secretaria Municipal de Educação, com a Fundação Volkswagen e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec).

O objetivo do projeto “Educar pra Valer” é subsidiar as atividades pedagógicas para aperfeiçoar a leitura e a produção de textos, em todas as áreas do conhecimento, não exclusivamente na disciplina de língua portuguesa. O projeto será implantado ao longo de três anos.

Conforme dados provenientes das entrevistas, o processo de formação, este ano, foi realizado em cinco encontros de 12 horas com a seguinte organização: grupo-escola (diretores, professores coordenadores, assistentes educacionais pedagógicos e dois professores representantes de cada escola, totalizando 42 pessoas) presentes em oito horas de encontro, um dia inteiro de trabalho; gestores (diretores, professores coordenadores e assistentes educacionais pedagógicos) num total de 24 pessoas, em quatro horas de trabalho, meio período.

A temática do curso EPV, embora bastante pertinente, não está relacionada especificamente com a gestão escolar, quer seja na área de atuação dos diretores, quer dos assistentes educacionais pedagógicos ou dos próprios professores coordenadores, por focar a leitura e como as diferentes disciplinas podem trabalhá-la está mais relacionada com as funções do corpo docente. É evidente que a equipe gestora deva saber quais as orientações são dadas aos professores até para poder contribuir com eles, mas não é uma formação específica das funções associadas à gestão escolar.

Vale destacar que os gestores, no questionário aplicado a eles, ao se referirem a uma experiência bem ou mal sucedida em formação continuada se referiram ao EPV, um gestor qualificou a iniciativa como uma experiência positiva e o outro como algo ineficaz.

Um dos gestores ao citar o EPV como uma experiência positiva declarou:

Eu acredito que estou vivenciando uma experiência positiva neste momento. A formação do EPV tem feito pensar nos objetivos que pretendemos alcançar com o nosso projeto pedagógico e nos caminhos que estamos percorrendo. As escolas estão juntas, relatam experiências, discutem temas, idéias, formas de atuação, toda essa troca coletiva me faz pensar em algumas (muitas) mudanças necessárias a ser

implantadas no cotidiano escolar. O que eu penso ser mais forte neste curso de formação são as trocas de experiências dos segmentos que discutem juntos (professores e gestores).

Para outro gestor a experiência não está sendo válida:

Até o momento, a experiência proporcionada pela formação oferecida pelo CENPEC e intitulada EPV está aquém da situação do Ensino Fundamental do município, ou seja, não trouxe ainda referencial que de fato contribua ao redimensionamento de nossa prática. Por estar desvinculado às nossas reais demandas vem provocando desmotivações. Dessa forma, desistiria do curso se não fosse o caráter obrigatório de frequência.

Há ainda outro relato sobre o EPV que aponta uma falha quanto a sua metodologia:

Estou como professora-coordenadora há um ano e, portanto não tive mais que uma formação. Faço parte do projeto “Estudar pra valer”, oferecido pela SME e não posso avaliar positivamente, pois temos apenas fragmentos do curso.

A maioria dos gestores fez referências a cursos ou iniciativas de formação continuada que participaram enquanto professores, que embora não levassem em conta suas demandas contribuíram de alguma forma com uma melhora em sua atuação em sala de aula. Eis alguns depoimentos:

1. *A formação continuada do Pró-Letramento me ajudou a refletir nas questões pedagógicas como também nas questões administrativas deste contexto pedagógico.*
2. *A minha experiência mais bem sucedida foi com o PROFA. Um curso longo, mas que tínhamos a necessidade de aplicarmos o que víamos no curso e discutirmos posteriormente. Essa ponte teoria – prática- teoria é o que resultou bons frutos na minha formação. Hoje mesmo na vice direção sou uma alfabetizadora e isso só foi possível depois deste curso.*
3. *Participei de formação continuada enquanto professora e em sala de aula a realização de projetos e mesmo o desenvolvimento das aulas, forma com muito sucesso. Enquanto gestora não tive ainda oportunidade de participar e acredito que isso me faça muita falta, pois poderia estar melhor preparada para muitos assuntos. Qualquer oportunidade de aprendizagem, de conhecimento em minha área, é importante para mim. (tempo de atuação na função 2anos e 3 meses)*
4. *De todos os cursos que fiz, sempre tive a oportunidade de aproveitar alguns dos conteúdos em sala de aula. Portanto acho sempre muito importante participar desses cursos.*
5. *Adorei um curso de LIBRAS que realizei através da prefeitura. Foi muito bom e por ser numa área de grande interesse por minha parte aproveitei muito e adorei. Me foi e será sempre muito útil, principalmente porque me possibilitou conhecer um pouco mais sobre a deficiência auditiva e como lidar com ela.*

Nestes cinco depoimentos citados fica evidenciado que a maioria das formações recebidas aconteceu enquanto estes gestores ainda lecionavam, especificamente sobre as funções que desempenham atualmente, alguns declararam:

Sinceramente na minha área ainda não possuo essa experiência. Agora que a Prefeitura está nos propiciando oportunidades de formação.

Já participei de várias formações voltadas para o trabalho com alunos em sala de aula, porém na área de gestão em que atuo no momento, participei de apenas uma.

Tem algum desses cursos que é específico para gestor?
Nenhum. (entrevista 1)

Há também alguns depoimentos sobre experiências positivas que aconteceram referentes à área da gestão, alguns por iniciativa particular, outros oferecidos pelo município, mas levando-se em consideração que foram ouvidos, através de questionários, 35 gestores, as declarações sobre iniciativas de formação continuada na área da gestão são muito reduzidas totalizando três depoimentos:

1. *O curso à distância que estou concluindo na UFSCar- Escola de Gestores- foi inteiro voltado à gestão democrática e trouxe reflexões muito próximas da realidade, reflexões que muito contribuíram para o meu cotidiano escolar e de todos os participantes com certeza... (Relato escrito no questionário)*

2. *Na verdade, foi uma oficina de 08 horas sobre a gestão escolar ligada diretamente à legislação. Foi bastante proveitosa, pois esclareceu muitas dúvidas que tinha sobre alguns aspectos do cotidiano e alertou para a inviabilidade de alguns atos indevidamente praticados pelo desconhecimento das leis. Achei muito bom ter participado porque as normas, leis e decretos estão postos, mas é importante uma discussão sobre o assunto com conhecedores do tema, pois são esclarecidos vários assuntos que, no dia-a-dia, passam despercebidos. (Relato escrito no questionário)*

3. *A formação oferecida neste ano, no decorrer do 1º. Semestre, sobre direito administrativo e constitucional esclareceu, eu até afirmo, alertou a respeito de práticas habituais administrativas que são equivocadas. Afirmo que são habituais porque corriqueiras, aprendidas e reproduzidas com as colegas gestoras mais experientes. São equivocadas por não obedecer a preceitos legais. Essa formação, de fato, abordou temas pertinentes, preencher lacunas da formação inicial e possibilitou reflexão e mudanças na prática gestora. Ouso afirmar que trouxe uma “pitada” de profissionalismo à gestão pública municipal. (Relato escrito no questionário)*

Há também uma referência específica a um curso de formação continuada oferecido aos gestores pela UNESP e que foi descrito como uma experiência mal sucedida, por estar muito distante da realidade da escola e muito voltado para questões teóricas:

O curso de Gestão Escolar da UNESP- foi muito teórico, não acrescentou muito à prática, o que nos valeu foram os pontos com diploma para ascensão na carreira. Alguns congressos voltados ao tema Gestão Escolar que também estavam muito distante da realidade. (Relato escrito no questionário)

O que é possível perceber através destes relatos é que existem poucas iniciativas de formação continuada na área da gestão escolar, algumas experiências citadas fazem referência a iniciativas particulares de busca por formação que não são oferecidas pelo município e não há referência a nenhuma que tenha partido da realidade da escola, que tenha sido pensada a partir das demandas dos próprios gestores, o que tudo indica que se trata de cursos fechados com um conteúdo programático estipulado a priori, independente das necessidades dos gestores.

Já tivemos muitos casos assim, às vezes o cara fala assim, “ah, eu acho que seria maravilhoso se acontecesse”, sem saber que aqui já acontece, por isso que eu falo às vezes você contrata uma empresa com nome e aí na hora que você vai ouvir o curso e” fala tenho tanta coisa pra fazer”.(Entrevista 1)

Esta referência ao tipo de curso fechado e fora da realidade mostra a insatisfação dos gestores com algumas iniciativas, tal informação será confirmada posteriormente com outros depoimentos.

A Secretaria Municipal de Educação, representada pela sua Gerente de Formação Continuada, declarou que no final de 2008, realizou um questionário envolvendo os gestores, especificamente o diretor, das escolas municipais de ensino fundamental e educação infantil para realizar um levantamento do que eles esperam das iniciativas de formação continuada, como as que foram feitas e se elas foram usadas na prática, qual a sugestão deles para futuras formações, enfim trata-se de uma primeira iniciativa para entender a formação continuada como algo que deve estar voltado para as necessidades dos gestores, como estes dados serão trabalhados e que modelo de formação continuada será idealizado são perguntas às quais não foi possível ainda dar nenhuma resposta. Até o presente momento não foi possível ter acesso a este estudo.

Embora haja este levantamento sobre as expectativas dos cursos de formação continuada, nas entrevistas foi declarado que os cursos normalmente oferecidos são “pacotes fechados” que não permitem adaptações:

Qual é a metodologia dele (EPV)?

A gente trabalha muito em grupo, são grupos de diversas escolas, diversos grupos por área, então tem uma estratégia diferenciada para cada tipo de trabalho, mas não difere muito da metodologia do PROFA, do entre na roda, ela é um pacote fechadinho.

Ele (o curso do EPV) atende alguma necessidade da sua escola?

Não, nada.

E tem algum tipo de formação específica por ser uma escola do campo?

Não essa é a nossa grande reivindicação tanto minha como das outras duas escolas, os coordenadores, direção, a gente sente falta de ter algo específico para a escola.

E não tem nada?

Não, não tem nada. (Entrevista 2)

Ele é específico para gestores?

Não, o EPV ele é para toda a escola, então, assim nesse primeiro momento, esse ano de 2009 é para a apresentação do curso e a apresentação de algumas fundamentações teóricas. (Entrevista 3)

Outra declaração bastante presente nas entrevistas foi sobre a dinâmica do curso do EPV, embora a iniciativa seja considerada válida, há algumas ressalvas importantes:

E o pessoal que ministra o curso do EPV conhece a realidade das escolas municipais de Araraquara?

Me parece que eles visitaram algumas escolas agora depois de ter iniciado a formação, mas eles não estiveram em todas ainda.

E eles vêm com o curso já direcionado ou é aberto?

Tanto que uma coisa que eu percebi e é uma coisa que me desagrada muito, eu até coloquei isso no questionário, a gente percebe que a dinâmica do encontro, ela vai apontando para uma situação que a gente precisa que é justamente discutir ali as nossas dificuldades e tal,” pára que a gente precisa continuar a questão tal”, então tem um breque que colocam assim para a gente,” mas isso são questões locais que vocês têm que resolver com a secretaria” e assim enfim... este corte é característico de curso comprado, tem um modelo e tem que ser aquilo

As pessoas que estão ministrando esses cursos são professores?

São professoras muito experientes e percebo assim nelas alguma preocupação às vezes com algumas questões que a gente coloca, mas eu percebo que muitos momentos elas não têm elas próprias ali não tem abertura para poder dar um depoimento, elas estão meio engessadas, elas tem que dar conta de cumprir um determinado conteúdo em tanto tempo então a gente percebe claramente isso, elas vem com uma proposta, uma pauta do encontro de minuto a minuto esta tudo calculado, tudo engessado, prontinho. (Entrevista 3)

Nestes trechos selecionados é possível perceber o tipo de formação continuada oferecido, há um momento em uma das entrevistas que a gestora comenta a visão que ela acredita que a Secretaria Municipal tenha dos seus gestores, tal depoimento vale ser citado:

E você acha que esse curso (EPV) está contribuindo para o seu papel aqui como gestora?

Então, a gente que gosta de estudar é difícil a gente falar que existe alguma coisa que não contribua, eu acho que tudo contribui,... às vezes eu tenho a impressão que, tem algumas coisas que eles devem entender que a gente não faz na escola ou que a gente não tem uma leitura crítica disso na verdade eu não sei qualificar corretamente para você como é que seria essa leitura deles, mas eu percebo assim que a secretaria da educação tem uma visão da gente assim como se a gente fosse muito limitado em relação ao conhecimento e às vezes eles te falam coisas que são óbvias, eu converso muito com as diretoras e coordenadoras e tal, então eu não sei se é uma essa falta de freqüentar as escolas de ouvir a gente e tal, então acho que às vezes eles diminuem muito o papel da gente. (Entrevista 3)

Nesta fala é possível perceber uma crítica a estrutura da rede municipal de ensino, na qual as pessoas encarregadas de montar ou comprar um determinado curso de formação não conhecem a realidade das suas escolas, nem o perfil profissional dos gestores, nem tampouco suas necessidades de formação. Tal depoimento é confirmado por outra entrevista:

*Qual contribuição que ele (o EPV) está trazendo para a sua área de gestão?
Por enquanto nenhuma, porque a reflexão que ele está propondo lá na realidade a gente já teve faz bastante tempo. (Entrevista 4)*

Tanto a temática como a metodologia do curso EPV, de acordo com os depoimentos, já foram trabalhadas em outros cursos, inclusive no PROFA, este trecho comprova o que havia sido dito anteriormente, a rede municipal não conhece as demandas de seus gestores.

De acordo com a representante da SME, a formação continuada para gestores está ainda no início, no final de 2008 foi realizado um questionário com todos os gestores (diretores, vices, coordenadores e AEPs) da rede municipal a fim de saber quantos tinham realizado os cursos oferecidos e qual impacto eles tiveram no cotidiano da escola, uma vez levantado estes dados, eles foram entregues a nova gestão municipal que deveria utilizar estas informações para repensar a formação dos gestores, que conforme relatado, é caracterizada por iniciativas pontuais e sem continuidade, tais iniciativas são programadas pelos supervisores juntamente com o pessoal da secretaria municipal de educação.

Ainda de acordo com o que foi relatado, não é feito nenhum tipo de estudo para saber as necessidades de formação dos gestores ou professores, exceto o questionário aplicado no final de 2008 que serviu para mapear a formação continuada oferecida para melhor informar a nova gestão municipal, acredita-se que os supervisores por estarem em contato permanente com a escola seriam porta-vozes das suas necessidades.

A nova gestão, na ocasião desta entrevista outubro de 2009, ainda não havia decidido uma política de formação continuada para os gestores ou professores, ainda estava em discussão o plano de carreira e vencimento dos mesmos.

5.5 Formação Continuada: Cursos Realizados por Iniciativa Particular

A intenção desta questão, “Participou de algum curso realizado fora do horário de trabalho por iniciativa particular?”, era perceber o grau de interesse dos gestores em procurarem algum tipo de formação continuada por iniciativa particular e por consequência, na maioria das vezes, fora do seu horário de trabalho, e num segundo momento relacionar esta busca com as necessidades de formação citadas por eles em uma das questões do questionário de pesquisa.

De acordo com a tabela abaixo fica evidente o grande interesse em se buscar algum tipo de formação, mesmo que elas sejam de origem muito diversa:

Tabela 07. Participação dos Gestores em Cursos Fora do Horário de Trabalho e por Iniciativa Particular

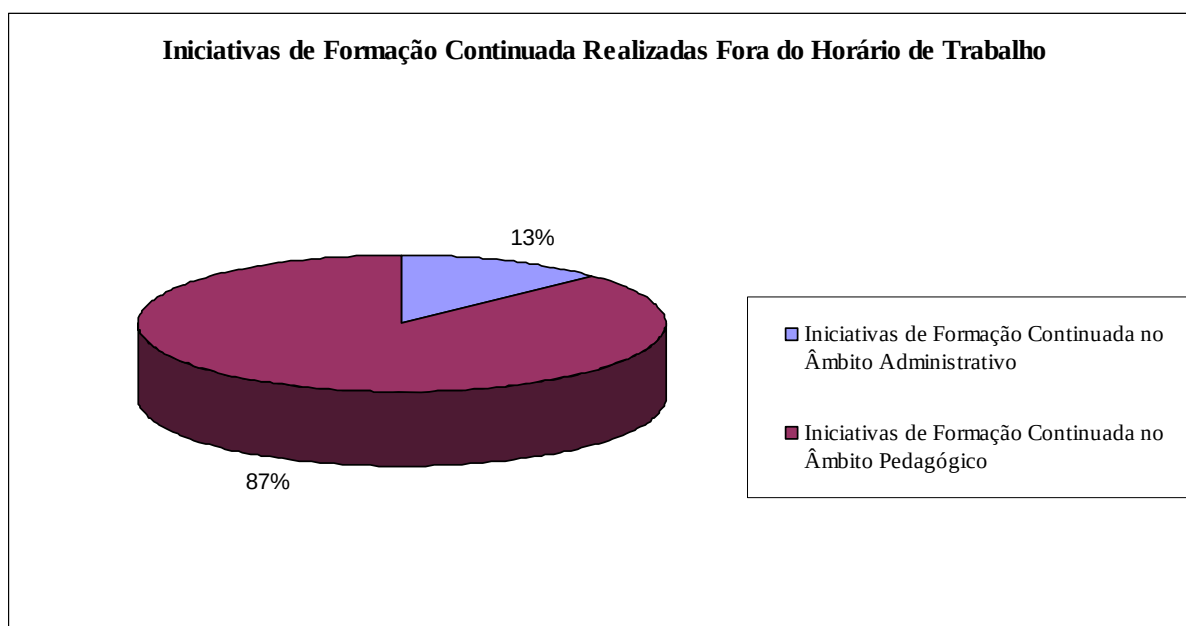
Cursos fora do horário de trabalho por iniciativa particular		
	Participou de algum curso realizado fora do horário de trabalho por iniciativa particular?	
	Casos	%
Sim	28	80%
Não	6	17%
Em branco	1	3%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Participou de algum curso realizado fora do horário de trabalho por iniciativa particular?

Os cursos citados foram muito variados, numa tentativa de melhor situar a formação continuada dentro da perspectiva de importância para a realização do trabalho destes gestores na escola, foi feita novamente a divisão entre a esfera pedagógica e a administrativa, como já foi dito anteriormente, esta divisão foi realizada com o único objetivo de agrupar algumas formações que tenham um enfoque em comum para depois explicitá-las e se possível pensar em algumas tendências. Em nenhum momento a esfera administrativa da escola é entendida como algo separado da pedagógica, uma está diretamente relacionada à outra, este recurso de separá-las é apenas uma estratégia de agrupamento para melhor analisá-las.

Gráfico 14. Natureza das Formações Realizadas Fora do Horário de Trabalho por Iniciativa Particular



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

As iniciativas classificadas como pertencentes à esfera administrativa foram citadas pelos gestores que ocupam o cargo de diretores, como cada gestor poderia se reportar a mais de uma formação, foi possível encontrar casos em que o mesmo gestor tivesse participado de duas iniciativas de formação continuada de caracteres distintos, de qualquer forma é possível perceber que estes gestores participam de um grande número de iniciativas de formação continuada, pois de 35 sujeitos ouvidos através de questionário, 28 freqüentaram ou freqüentam algum tipo de formação continuada, trata-se de um número bastante grande que indica que estes gestores percebem lacunas na sua formação e buscam investir nela para saná-las.

Entre as iniciativas de formação ligadas à esfera administrativa, encontram-se cursos como:

Quadro 13. Iniciativas de Formação Continuada Associadas à Esfera Administrativa

Curso	Data	Instituição
Especialização em Gestão Escolar		UNESP
Especialização- Escola de Gestores		UFSCAR
Especialização em Gestão Escolar	2004	

Especialização em Gestão	2005	
--------------------------	------	--

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Na pergunta realizada também foi indagado sobre a data do curso realizado, mas esta informação não foi dada por todos os gestores, alguns complementaram suas respostas com informações relativas à instituição que organizou a formação. Como é possível perceber, foi reduzido o número de gestores que declararam ter realizado um curso com ênfase na área administrativa, por outro lado é possível afirmar que tais cursos foram realizados pelo profissional já enquanto gestor, os outros cursos da esfera pedagógica podem ser atribuídos tanto ao momento atual, como à época em que o gestor ainda era professor, eis os cursos citados:

Quadro 14. Iniciativas de Formação Continuada Cursadas pelos Gestores

Curso	Data	Instituição
Psicopedagogia		
Curso de especialização em Matemática para os Professores		Unicamp
Extensão Cultural “Língua Inglesa para Professores da Escola Pública”	2000	
História da África	2008	
Educação Ambiental- “Consumo Sustentável”	2009	
História e Literatura Africana Tela Verde- Educação Ambiental Educomunicação		
Simpósio: Indústria Cultural e Educação Educação e Saúde Metodologia e Avaliação de Crianças Seminário Municipal sobre Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes		

Congresso Internacional sobre Avaliação Psicopedagogia		
Especialização em Língua Portuguesa - Compreensão e Produção de Texto		
Pós-Graduação em Didática Pós-Graduação em Educação Infantil		
Especialização em didática do ensino de história	2008	
Especialização em Literatura	2006	
Ciclo de palestras sobre “A Aprendizagem através da interdisciplinaridade”	2003- 2008	UNESP
Jornada de Educação	2000- 2003	UNESP
II Seminário sobre DST/AIDS: Prevenção nas Escolas	2002	
Alguns mini-cursos realizados pela UNESP e Prefeitura		UNESP e Prefeitura
Brincar		Prefeitura
Informática	2008	
Pós –Graduação- Educação Inclusiva com Ênfase em Deficiência Auditiva	2008/ 2009	
Falando sobre Inclusão	2007	

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

É possível ainda inferir que há uma grande diferença entre os gestores, a maioria realizou apenas um curso fora do trabalho e há aqueles que fizeram cerca de sete cursos e um caso e outro que fez três cursos.

De acordo com o quadro acima, é possível perceber também que os gestores não deram todas as informações sobre o curso, talvez por não se lembrarem, ou pela falta de certificação dos mesmos.

Há também a referência a algumas instituições mantenedoras do curso, embora este dado não fosse objeto da questão, por outro a menção a data de realização do curso não foi explicitada por todos de tal modo que é difícil perceber se a participação em cursos é uma tendência crescente ou algo característico do início da carreira.

5.6 A Formação Continuada como Expectativa para a Resolução de Problemas Cotidianos

As respostas fornecidas para esta questão, “Você acredita que um curso de formação continuada a (o) ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano escolar?”, apontam o grau de otimismo que os gestores enxergam a formação continuada:

Tabela 08. Crença na Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano

Cursos de Formação Continuada para resolver problemas do cotidiano		
Você acredita que um curso de formação continuada a (o) ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano?		
	Casos	%
Sim	25	71%
Não	3	9%
Depende	5	14%
Em branco	1	3%
Não se aplica	1	3%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Você acredita que um curso de formação continuada a (o) ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano?

A maioria dos gestores (71%) acredita que uma formação continuada pode ajudá-los a entender melhor a realidade da escola brasileira e transformá-la, estes profissionais justificaram suas respostas desta maneira:

Quadro 15. Relação das Respostas que Acreditam na Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano

Qualquer espaço de aquisição de conhecimento é discussão, amplia nossa visão e isso é sempre muito importante.
Os cursos sempre têm alguma aplicabilidade prática
Não diria resolver, mas oferecer um referencial tanto teórico quanto prático para refletir repensar sob um novo/diferente prisma nosso cotidiano escolar.
Desde que estejam voltados para as necessidades da escola.
Desde que o mesmo foque o trabalho docente em seu âmbito maior: a sala de aula
Ajudariam, porém os cursos de formação continuada não são a única solução para todos os problemas encontrados no cotidiano escolar. É necessário também a mudança de mentalidade.
Ela deve ser direcionada e bem organizada.
Sim, mas desde que estes cursos não se prendessem muito as teorias e sim se voltasse mais as práticas escolares.
Na maioria das vezes é possível utilizar a formação na prática.
Sim, porém o curso deve focar a realidade que vivemos na escola.
Sim, principalmente se este curso for organizado a partir das reais vivências de um ambiente escolar, considerando a organização funcional da UE (unidade escolar), os professores, funcionários, alunos e comunidade.
Eu acredito que cursos de formação continuada trariam idéias novas que poderiam ser colocadas em prática o que mostraria estratégias para o nosso cotidiano.
Sim, eu acredito que estes cursos ajudam a refletir o cotidiano e superar algumas dificuldades e construir propostas através da troca de experiências.
Sim, acredito que os bons cursos de formação continuada sempre servem para nos auxiliar a lidarmos melhor com a prática.

Todos os cursos só têm a acrescentar em nosso trabalho, portanto, a formação continuada vem enriquecer nosso trabalho, abrindo novos horizontes e aguçando nossa criatividade.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Por serem muitas as respostas favoráveis à formação continuada como importante para solucionar problemas, não foi necessário transcrever todas, pois as justificativas muitas vezes foram semelhantes entre si. Através das respostas dadas é possível perceber que os gestores acreditam que a formação continuada irá ajudar no bom desenvolvimento de seu trabalho na escola caso esteja mais direcionada para a prática.

Foram encontradas respostas que poderiam ser classificadas como mais cautelosas e apontam uma relatividade dos cursos de formação continuada na resolução de problemas, tais respostas evidenciam que para o curso ser realmente importante para o bom desempenho das funções do profissional na escola, ele deve conhecer a realidade, ser bem organizado e ter certa duração, não poderia ser uma iniciativa pontual.

Quadro 16. Relação das Respostas que Relativizam a Contribuição da Formação Continuada para Resolver os Problemas do Cotidiano

Alguns ajudam, outros acrescentam muito pouco.
Depende do curso. Para que seja eficaz ele precisa preencher as minhas lacunas, trazer coisas atuais e, na área da gestão, precisaria funcionar como uma assessoria onde eu pudesse recorrer quando apresentasse dificuldade em colocar em prática o que vi no curso.
Parcialmente. Na verdade acredito que meus desafios e dificuldades residem mais em questões da organização do sistema municipal e das concepções acerca do cargo, que ainda são muito equivocadas, por ser um cargo novo e sem definição específica, por exemplo, o cargo agrega atribuições do técnico pedagógico e do orientador educacional.
Se o curso for bem direcionado, acredito que sim.
Em partes. Depende do curso e de sua duração tanto para mim como para os professores.
Acredito que os cursos nos possibilitam encontrar novos caminhos a

percorrer, nos dão a base para o desempenho de um bom trabalho, mas não o vejo como resolução dos problemas.

Não diria resolver, mas oferecer um referencial tanto teórico quanto prático para refletir repensar sob um novo/diferente prisma nosso cotidiano escolar.

Não, mas auxilia na busca de novos conhecimentos.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Uma formação continuada que parta das necessidades dos próprios gestores, embora não tenha como objetivo simplesmente resolver problemas do cotidiano, ela contribuirá para resolvê-los à medida que possibilitar que estes gestores pensem a sua realidade e juntos busquem alternativas para mudar a sua realidade de trabalho.

Foi encontrada também uma resposta que não pode ser entendida como pertencente a nenhuma outra classificação, por isso ficou no item “não se aplica”:

Quadro 17. Resposta Categorizada como “não se aplica”

Como não fiz nenhum curso ainda, tenho dificuldade em responder esta questão.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Embora a resposta não esteja em branco, ela também não respondeu ao que foi perguntado, por não ter, como foi dito, nenhuma experiência na formação continuada como gestora não pode opinar sobre a importância dos cursos de formação continuada na resolução de problemas.

Durante a entrevista foi possível averiguar melhor qual idéia de formação continuada estes gestores acreditam e perceber até algumas iniciativas não formalizadas que surtem ou surtiram bons efeitos:

Eu acho importante enquanto você faz e fala em formação você tem o conhecimento da realidade da sala de aula ... porque uma coisa é a aula que eu imaginei, que eu planejei outra coisa é a aula que eu dei não é então existe distância entre isso e eu só vou saber a necessidade disso a hora que eu estou lá (Entrevista 4)

Como seria, em sua opinião, um curso de formação continuada?
Então seria assim aquele sujeito que acompanhasse o dia a dia da escola que participasse da rotina diária da escola que em uma reflexão conjunta com a escola fizesse o levantamento das necessidades da escola ... e estar trabalhando com isso

eu acredito que seja essa a formação que a gente necessita e a forma de estar fazendo que chegue mais próxima ao professor. (Entrevista 4)

Acho que ouvindo as pessoas a gente tem uma rede grande com diversas unidades de ensino fundamental, 32 unidades de educação infantil, eu sei que ao todo somos 50 diretores, então você deve ouvir um pouco esse gestor para saber qual é a demanda dele. (Entrevista 2)

Olha a formação que seja voltada para o dia a dia, que atenda as nossas necessidades, que traga discussões reais que não são a teoria do cara que morou na Rússia de lá foi para o Pólo Norte com três crianças porque isso aí não vai servir, não conhece a realidade aqui da gente, então assim esse curso de gestão que eu estou fazendo da escola aberta, escola de gestores que é do MEC é muito interessante, todos os autores, todos os textos tinham a ver com a realidade da escola, com o dia a dia da escola, da discussão da gestão participativa o que significa isso, ou de gestão democrática, como é que você desenvolve isso, que ações. (Entrevista 1)

Foram citadas também algumas referências a iniciativas próprias de formação continuada, algumas escolas encaminharam projetos para formação de professores e dos próprios gestores e não obtiveram respostas:

Elaboramos um projeto baseado em algumas leis e em algumas diretrizes e entre elas a própria lei ... acreditando nessa questão de no mínimo 1/3 sem atividades com alunos e então por isso nos pensamos no horário que alguns momentos os professores estariam disponíveis para formação continuada em serviço e o HTPC porque o HTPC também pode ser usado para isso. Nos também nos baseamos nas diretrizes da educação básica nas diretrizes operacionais da educação básica para as escolas do campo e seria muito bom se fosse implementado pela secretaria Eles já deram resposta? Não ainda não nos entregamos e está lá com a supervisão do ensino (Entrevista 5)

A diretora até montou um cronograma de um curso, mas não se tem muito interesse de investir em uma formação que teoricamente seriam para poucos é por que são 3 escolas e seriam vários professores (Entrevista 6)

Há também algumas iniciativas de formação continuada lideradas pelos próprios gestores que sentiram necessidade de se reunirem e discutirem sobre alguns temas e socializarem procedimentos comuns a todos:

A gente está agora com essas reuniões de coordenação, e a gente de uma certa forma está fazendo uma formação, mas não é com uma orientação, não é ninguém que está encabeçando essas reuniões são os próprios coordenadores que tiveram a intenção de se reunirem para repensar algumas questões da rede e também acaba sendo uma formação porque a gente tem buscado estudar, ler textos então isso está sendo muito bom. (Entrevista 6)

Pra gente da coordenação não teve nenhuma formação continuada, a gente não teve nenhum curso a gente está fazendo alguns estudos e reuniões semanais na secretaria da educação juntamente com a supervisora, é por conta desse ensino fundamental de nove anos essa mudança de que as crianças vão entrar com cinco anos e meio mais, por uma iniciativa nossa mesmo, vamos sentar juntos e resolver alguns problemas, mas curso mesmo pra gente ainda nada (Entrevista 7)

Nós tivemos uma experiência durante pouco tempo, mas isso foi com o grupo, na verdade, nós tentamos assim compor um grupo de estudos foi um grupo de assistentes com alguns coordenadores e uma ou três diretoras participaram com a gente foi um movimento muito positivo

E a secretaria ficou ciente dessa atividade?

Algumas até conheciam, mas não, a gente não formalizou nada a gente só reservava o espaço e íamos, mas assim chegou a 3 meses mais ou menos não mais que isso e aí depois a gente acabou tendo algumas dificuldades, na verdade quando a prefeitura implantou o sistema de ponto eletrônico complicou bem mais porque você está dentro da escola (Entrevista 3)

A escola que você trabalha atualmente realiza alguma parceria de formação continuada?

Sim, o GEPFEC essa é a modalidade de formação na qual a gente acredita, a gente sabe que ele é um processo que é longo demorado, mas é isso eu não vejo uma deficiência mesmo nas ações voltadas para a prática.

E a secretaria municipal ela aprova essa iniciativa de ir atrás de outro tipo de formação continuada, ela incentiva ou não?

Então, a secretaria por ela não estar envolvida, ela não sabe muito bem o que está acontecendo então ela sabe que algumas coisas muito boas estão acontecendo, não contraria não, pelo contrário tem até um apoio, ele não sabe muito bem o que ele está apoiando porque tudo bem não deu tempo dele tomar pé, mas não há por parte da secretaria nenhum tipo de restrição, nada disso. É bem visto. (Entrevista 4)

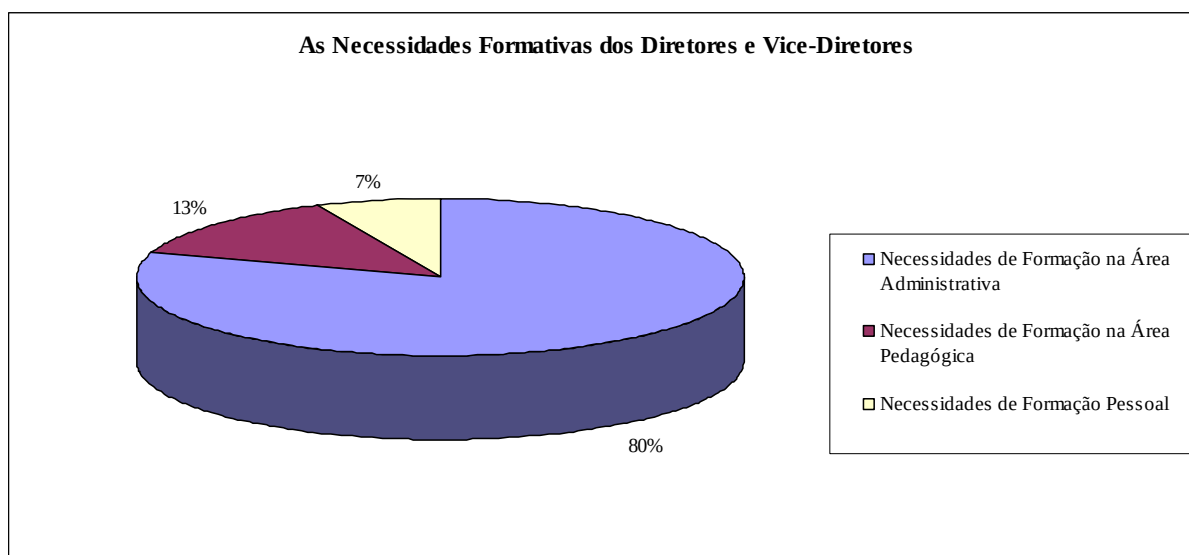
Por iniciativa própria, estes gestores buscaram ou dialogar entre si, ou algumas parcerias para resolver as suas dificuldades de formação e de atuação na escola de educação básica, embora todas as iniciativas tenham sido apontadas como positivas, elas ocorreram sem a coordenação da secretaria Municipal de Educação e em um dos casos acabou sendo encerrada por uma mudança no controle de frequência dos funcionários.

5.7 As Necessidades de Formação Continuada Explicitadas

Para melhor visualizar as respostas dadas na oitava questão, “Quais as suas necessidades de formação?”, na apresentação dos dados, os gestores foram divididos em suas respectivas funções (diretor e vice, professores coordenadores pedagógicos e assistentes pedagógicos) e as necessidades expressas classificadas em pedagógicas ou administrativas, o que não significa que uma não esteja relacionada à outra. Há também um novo item intitulado “Formação Pessoal”, na qual estariam as iniciativas realizadas particularmente e sem nenhuma aparente ligação com o desempenho do profissional dentro de sua área de trabalho, por exemplo, algum curso de graduação ou pós-graduação que possam levar o profissional até

a mudar de profissão, ou ainda qualquer curso que o gestor faça referência e não o articule com seu ambiente de trabalho.

Gráfico 15. Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Diretores e Vices

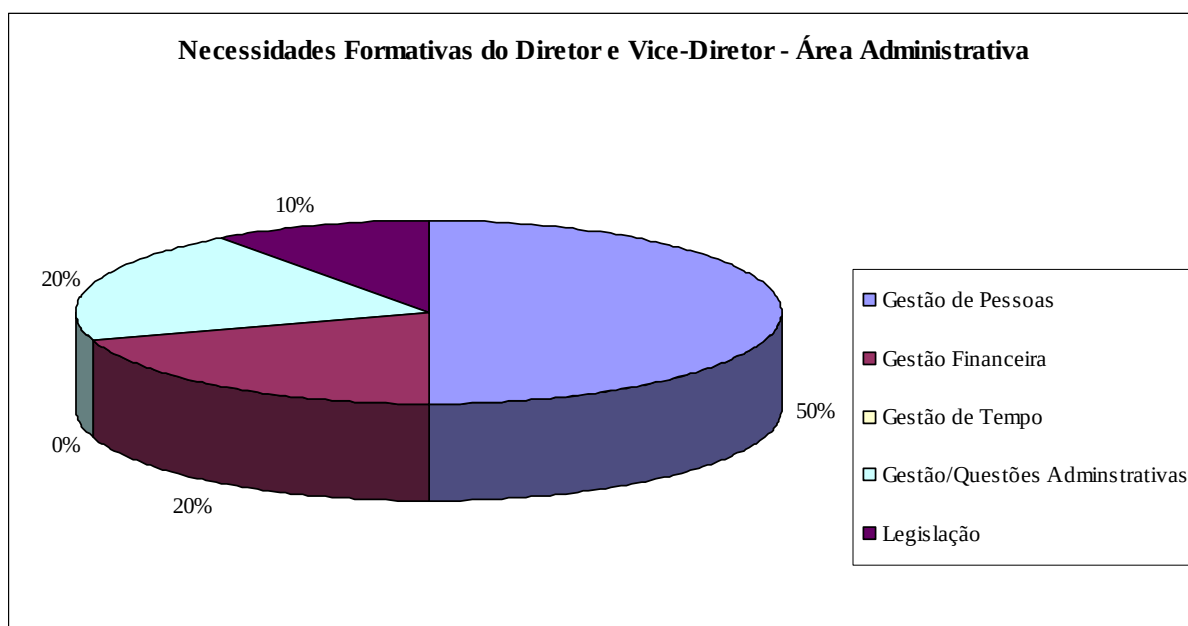


Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

As informações expressas neste gráfico confirmam as anteriormente citadas, a função do diretor e do seu vice está mais relacionada à esfera administrativa da escola, e os outros gestores respondem pelas atribuições pedagógicas, por isso apresentam demandas de formação mais atrelada à esfera administrativa.

As respostas fornecidas pelos diretores e seus vices podem ser assim distribuídas:

Gráfico 16. Necessidades Formativas do Diretor e Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

É possível perceber que a grande demanda (50%) por formação para estes gestores está associada à gestão de pessoas em como lidar com elas, conforme entrevista realizada com algumas gestoras foi possível perceber as dificuldades de coordenar um trabalho em equipe com profissionais de formação e expectativas muito diversas entre si.

Quando você respondeu o questionário você falou assim de uma formação que trabalhasse a gestão de pessoas ao que você estava se referindo?

É, sabe o que acontece se você tiver o profissional aqui atuando provavelmente a gestão de pessoas seria de uma forma, como você não tem, eu tenho um professor aqui que chega ali no corredor grita ao agente educacional e fala assim “Eu estou de saco cheio dessa turma, eu não quero mais dar aula para eles, eu vou embora” e vai embora, abandona a sala.

Pode sair assim?

Pode, você não está preso aqui, você vai abandonar seu local de trabalho, o que eu como gestora vou fazer, eu vou lá e vou por falta no seu ponto, agora isso é o de menos, olha a atitude dele qual é o reflexo disso lá na sala.

E como você gerencia a situação com esse professor?

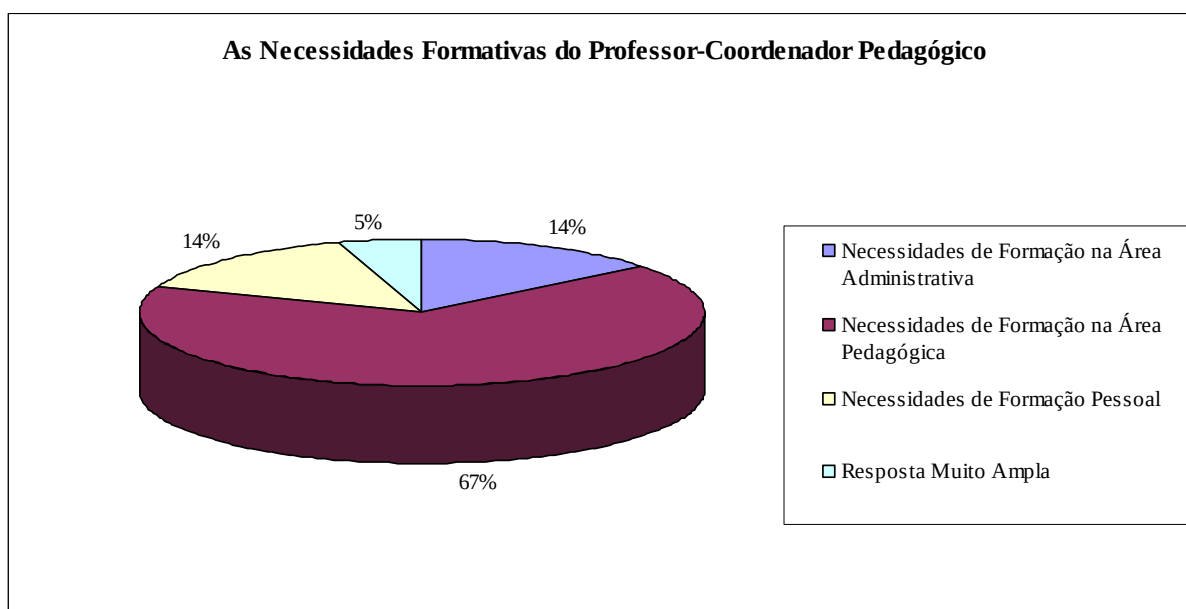
Então o que a gente faz chama o professor, você conversa, você explica, você orienta, mas como você não tem nenhuma política de recursos humanos para que você possa se basear nela ... quando a gente fala de gestão de pessoas fala no mesmo sentido se você chama um funcionário aqui para conversar “Ah, porque ela vai chamar minha atenção, fica magoada tira licença, não agüenta trabalhar, então é muito difícil ... então é muita gente se cada um resolver ter um “piti” como é que você trabalha? É fácil se cada vez que você for contrariado você tirar uma licença, aí fica totalmente inviável!!! (Entrevista 4)

Esse depoimento evidencia a falta de uma política de recursos humanos, que iria desde a uma conversa, um aconselhamento até as punições cabíveis, mas não realizada pelo

diretor, por um outro profissional, ou uma vez que esta função tivesse de ser realizada pelo diretor, por uma série de motivos, até mesmo pela falta de pessoal, deveria haver uma orientação de como proceder, para que todos os diretores tivessem a mesma conduta, uma vez que todos representam a mesma rede de ensino, por isso existe a demanda por uma formação que auxilie a lidar com esta realidade que deve ser bastante comum, uma vez que foi bem citada no instrumento de pesquisa, não serão citados outros trechos que apontem para a mesma resposta, pois o relato desta gestora já foi suficientemente extenso e claro.

As necessidades formativas dos professores coordenadores e dos assistentes pedagógicos, como já era esperado, estão mais voltadas para a área pedagógica, em como lidar com o professor e com as questões relativas à aprendizagem dos alunos:

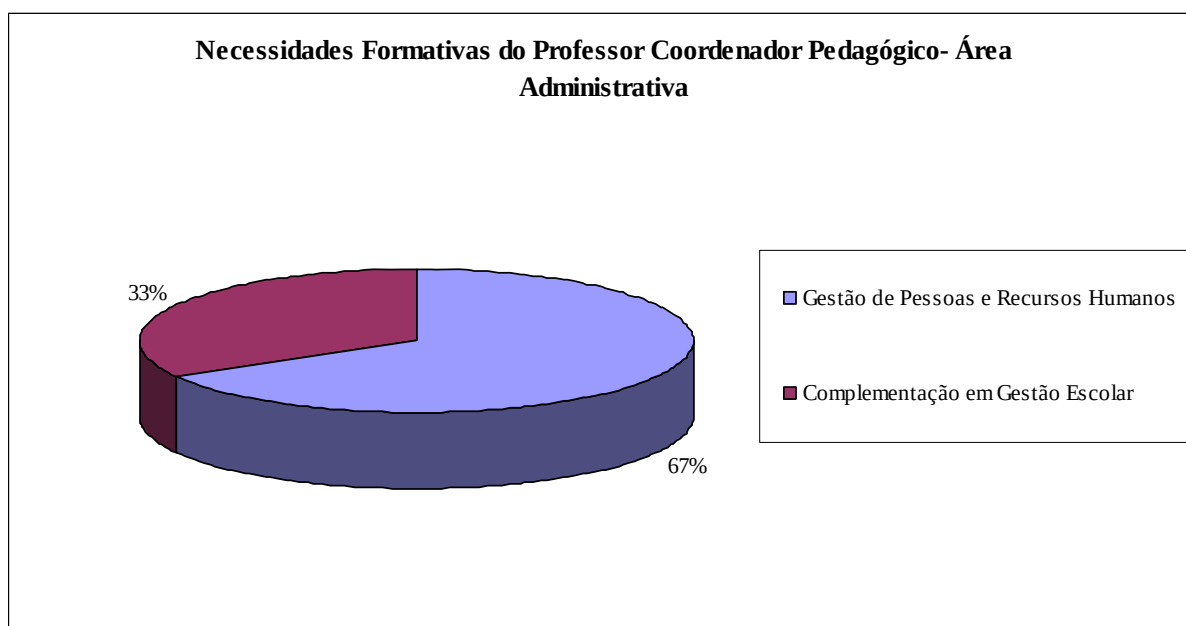
Gráfico 17. Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Professores Coordenadores Pedagógicos



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Entre as necessidades administrativas citadas, foi possível perceber uma semelhança com os diretores e vices, a preocupação com a gestão de pessoas também ocupa um lugar de destaque:

Gráfico 18. Necessidades Formativas do Professor Coordenador Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

A gestão de pessoas aparece novamente como o centro das necessidades de formação (67%), seguida da necessidade de uma complementação em Gestão Escolar (33%). O que pode indicar que mesmo as preocupações tidas como administrativas estão relacionadas com os profissionais que trabalham na escola, é como se a grande tarefa fosse conseguir que todos os profissionais da educação conseguissem trabalhar como equipe, dado que foi comprovado pela entrevista.

Existem os dois casos, existe o caso do professor que tem dificuldade de trabalhar com os alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também existe o caso dos gestores que muitas vezes tem dificuldades de trabalhar com o professor que está tendo algum tipo de dificuldade na sala de aula, eu quero dizer o seguinte, às vezes o trabalho com o professor, entre gestor e professor, às vezes é mais brando, às vezes é mais colaborativo, então se o professor é mais aberto a sugestões e realmente está buscando parcerias, o gestor pode ser um parceiro, agora se o professor também quer uma solução muito rápida ou quer que o gestor vá lá e dê a aula no seu lugar para não ter aquele problema, aí, às vezes acaba sendo difícil, então depende muito aí dos relacionamentos interpessoais também. (Entrevista 4)

Este trabalho em equipe, em parceria é difícil de ser alcançado, mais uma vez aparece a questão da gestão de pessoas, de como coordenar a equipe da escola:

E há algum tipo de formação continuada sobre essas relações interpessoais?
Não.

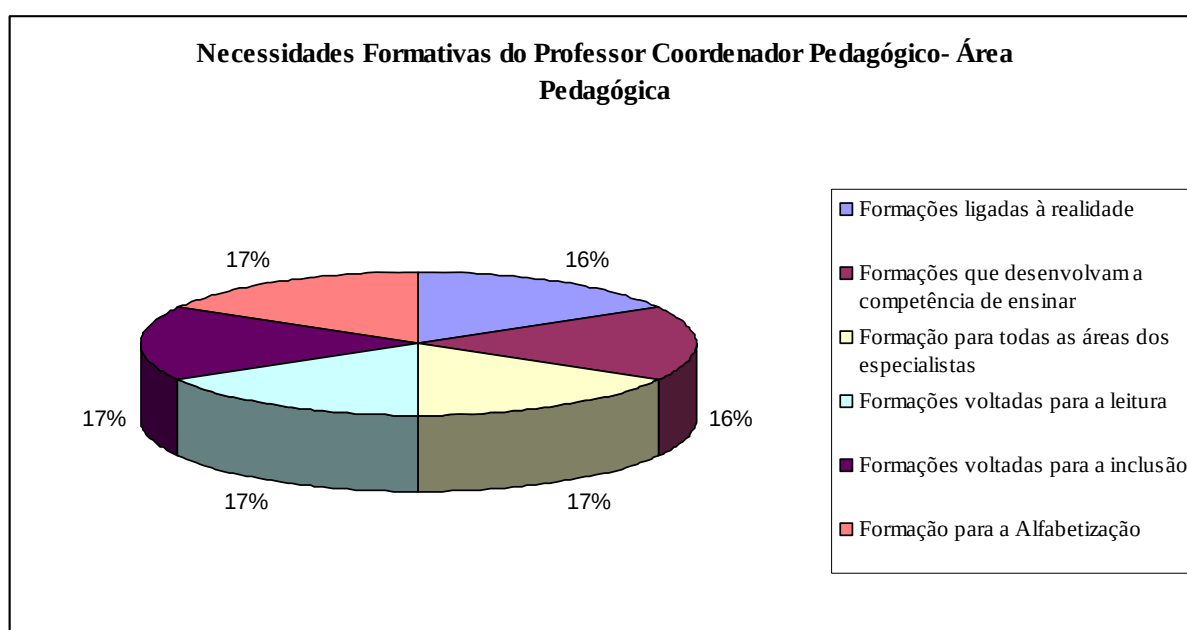
Porque eu vi no questionário muita gente colocou gestão de pessoas como uma necessidade de formação.

Não nunca tivemos, às vezes acaba sendo os coordenadores, não, às vezes acaba sendo alguma coisa do seu jeito de ser, do seu jeito de como lidar com as pessoas, em um consenso, do que uma formação que você teve, até porque não tem formação continuada nesse sentido. (Entrevista 5)

É possível perceber como as necessidades de formação continuada acabam sendo recorrentes, como se uma resposta complementasse a outra, há uma dificuldade em se trabalhar em equipe, há uma ausência de uma “norma” ou “política” de recursos humanos que faz com que as situações cotidianas acabem deteriorando mais a relação entre os membros da escola, quer seja entre gestores e professores, quer entre professores e alunos, quer entre gestores e alunos.

As necessidades de formação do coordenador pedagógico em muito se assemelham com as explicitadas pelos professores sujeitos desta pesquisa:

Gráfico 19. Necessidades Formativas do Professor Coordenador Pedagógico- Área Pedagógica

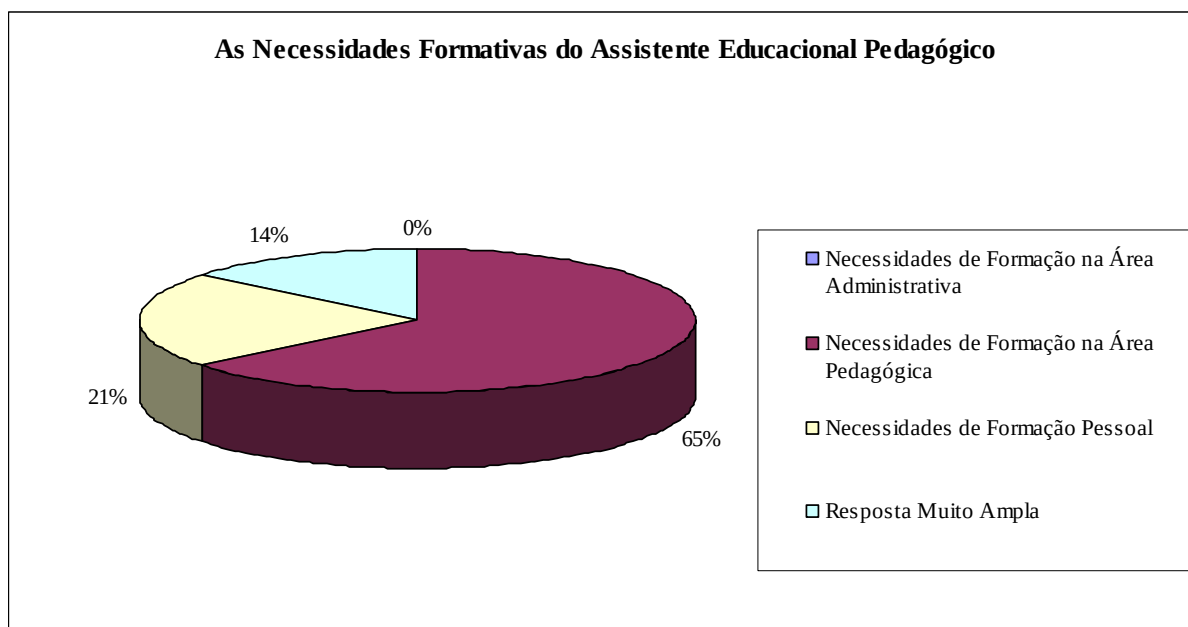


Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais necessidades estão distribuídas de forma equilibrada e demonstram que as preocupações, que as necessidades de uma formação continuada dos coordenadores está mais voltada para a área pedagógica e se identificam com as apontadas pelos professores, questões como a avaliação, a leitura e a inclusão aparecem também como necessidades para os docentes.

As necessidades formativas do assistente técnico pedagógico estão relacionadas às demandas pedagógicas:

Gráfico 20. Natureza das Necessidades de Formação Continuada dos Assistentes Educacionais Pedagógicos



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

As demandas pedagógicas que apareceram como necessidades estão apresentadas abaixo:

Quadro 18. Necessidades Formativas da Esfera Pedagógica

Cursos que foquem o desenvolvimento neurológico e psíquico (do ponto de vista psiquiátrico mesmo).
Avaliação de crianças e adolescentes com dificuldades escolares.
Conhecimentos na área de psicopedagogia.
Aprendizagem da criança e elaboração de diagnósticos de dificuldades de aprendizagem.
Psicopedagogia, psicolingüística e neuroaprendizagem.
Estudar sobre adolescentes, legislação, orientação e acompanhamento de alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

De acordo com estas respostas é possível perceber que a preocupação central do assistente educacional pedagógico é em saber em identificar os problemas de aprendizagem das crianças em especial aquelas com necessidades especiais e conseguir trabalhar com a equipe escolar no sentido de ajudar este aluno a ultrapassar seus limites.

As entrevistas realizadas mostraram que a função do AEP (Assistente Educacional Pedagógico) se encontra estagnada dentro da Prefeitura, e por isso, para estes profissionais são oferecidos um número menor de oportunidades de formação continuada:

No caso específico do AEP, ficamos um bom tempo sem ter nenhuma formação, mas todo ano tem formação para o professor. (Entrevista 8)

Eu posso dizer que normalmente (as iniciativas de formação continuada) são oferecidas mais para coordenador pedagógico do que para diretor, o assistente técnico pedagógico que nos chamamos assistente educacional ele praticamente é nulo ele só está participando do EPV, fora isso não teve nenhuma iniciativa não. (Entrevista 2)

Normalmente (os cursos são para) a equipe gestora, o diretor, o coordenador e o assistente educacional pedagógico, mas é muito comum que ... eles chamem só os diretores e os coordenadores, então muitas vezes a gente acaba solicitando a participação e em uma das ocasiões uma supervisora esclareceu o seguinte, que alguns pacotes de formação que eles acabam comprando, eles acabam trazendo uma abordagem mais específica para o coordenador e para o diretor, porque na verdade eu sou assistente educacional pedagógica, é um cargo que acaba voltado mais para a questão da orientação educacional, então o que acontece os próprios programas de formação continuada, geralmente não contemplam esse olhar, acabam não contemplando o papel, a atuação do orientador educacional nessa dinâmica de gestão da escola, então assim diante dessa situação do município de existir esse cargo integrando essa equipe, a gente é obrigado pôr alguns passos para garantir que dentro dessa dinâmica aja uma atuação desse profissional enquanto educador orientacional, apesar de não ser esse o nome, é essa a prática nossa voltada para esta questão.

Às vezes sim, às vezes não, depende da leitura do que é orientado na programação do curso, então como o estudar para valer, em principio a gente não tinha sido chamado, então a gente fez um questionamento junto à equipe de supervisores da secretaria da educação... (Entrevista 3)

Outra informação fornecida foi a de que a participação dos AEPs na formação intitulada EPV (Educar Pra Valer) ocorreu por manifestação deles próprios, que ao se informarem sobre os temas trabalhados nesta formação questionaram o porquê de não participarem e após este questionamento foi liberada a presença para os AEPs que se interessassem.

Foram encontradas também respostas categorizadas como *pessoal*, por serem elas necessidades particulares e que estão sendo sanadas fora do ambiente de trabalho:

Quadro 19. Iniciativas Particulares para Sanar as Necessidades Encontradas

Fazer o mestrado
Por enquanto estou suprindo essa necessidade com a pós
No momento concluir minha pós

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais respostas não refletem as necessidades de formação oriundas do desempenho da função desenvolvida na escola, por isso foram classificadas num item diferente, como não foi informada também a natureza da pós-graduação, exceto no primeiro caso, nem tampouco o tema trabalhado, não é possível dizer se ela está associada com as necessidades vivenciadas no dia-a-dia ou não.

Há algumas respostas que foram categorizadas como amplas:

Quadro 20. Respostas Classificadas como Excessivamente Vagas sobre as Necessidades de Formação Continuada

A necessidade de formação é constante.
Caminhos para melhorar a educação de forma geral.

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tais respostas foram consideradas excessivamente amplas por não refletirem uma necessidade específica e ficarem na esfera da generalização.

Nas entrevistas realizadas com um representante de cada unidade de ensino envolvida na pesquisa, os gestores declararam que acreditam ser importante antes de “comprar um curso de formação” conversar com os gestores e ver o que tipo de formação eles estão precisando.

Eu acho que uma parte inicial seria um levantamento na rede das necessidades profissionais, eu acho que seria um primeiro passo, porque não necessariamente o que a secretaria imagina que seja o necessário, seja realmente o que precisa, então na minha área tirando esta conferência de combate ao abuso sexual, não tem nada específico. Nunca recebi nenhuma proposta de curso referente à minha área de atuação. (Entrevista 8)

É eu vejo assim, por exemplo, esse curso do CENPEC é uma exceção, é que ele seja ministrado por professores e professoras experientes é uma exceção, normalmente não é assim, então o que a gente percebe é um distanciamento muito grande da realidade, então assim para contribuir eu acho que precisaria ter essa abertura que como a gente enfrenta, eu acho que qualquer contratação ou

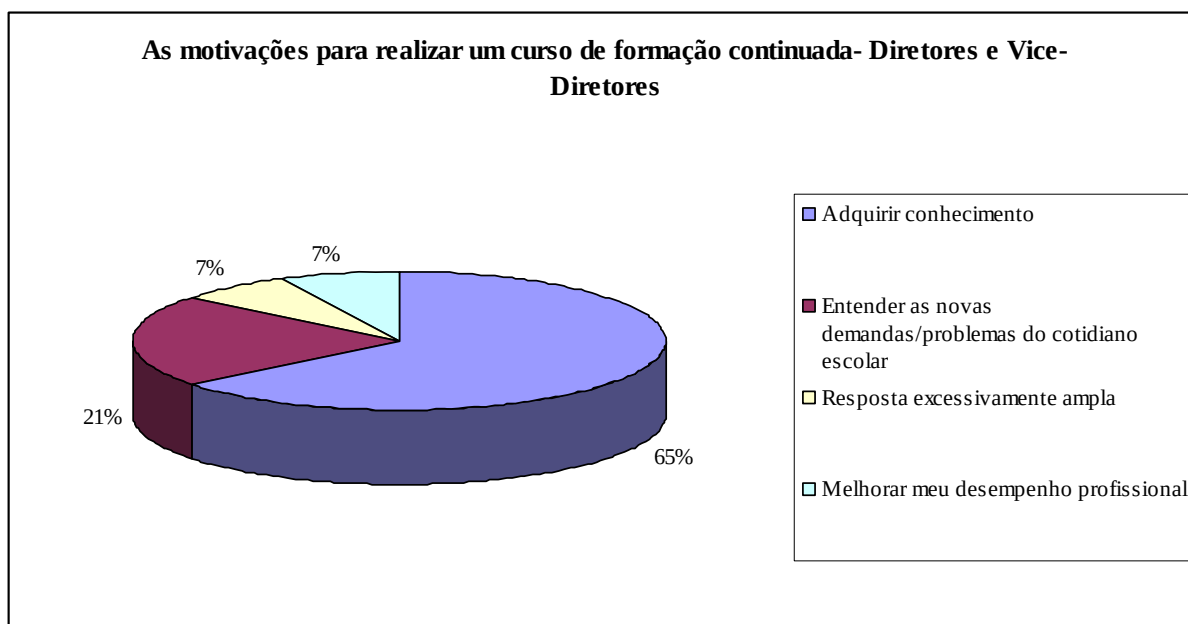
elaboração da organização de um curso de formação é/ demandaria talvez uma entrevista, um questionário, uma visita a escola néh alguma coisa desse tipo para até então mapear algumas questões e na verdade acho que eu, o que falta, é isso anterior anteriormente tem que existir algum diálogo e esse diálogo com a gente não existe. (Entrevista 3)

Estes depoimentos demonstram a insatisfação dos gestores pela forma como é realizada a formação continuada no município, eles acreditam que primeiro seria necessário ouvi-los e depois pensar num curso de formação a partir do que eles vivenciam como necessidade no seu ambiente escolar.

5.8 Fatores Motivadores e Desmotivadores de uma Formação Continuada

Esta questão, “O que a motiva ao procurar um curso de formação continuada?”, tinha como intenção perceber o que leva estes profissionais a procurarem um curso de formação continuada, com os diretores e vice- diretores as respostas obtidas foram estas:

Gráfico 21. Motivações para a Realização de um Curso de Formação Continuada – Diretor e Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

É evidente que a maioria colocou como fator motivador a aquisição de conhecimento, resposta até certo ponto esperada, não houve nenhuma referência ao plano de carreira municipal que incentiva e paga diferenciadamente quem participa de algum tipo de formação continuada.

Há algum tipo de incentivo para que o gestor busque outras qualificações?
É não só para o gestor, mas para todo o mundo que atua na área da educação depois da aprovação do PCCV (plano de cargo de carreira e vencimento do servidor público) do magistério municipal porque de acordo com a graduação ou pós graduação que você tem, você passa a ter um acréscimo no seu salário na sua referência dentro do plano de carreira cresce, mas eu vejo assim a maioria das pessoas acaba indo (para a especialização) por conta disso, porque vai ter um aumento no salário e que vão para mestrado e doutorado ainda é pouquíssimos.
 (Entrevista 2)

É possível associar o segundo fator responsável pela motivação ao realizar um curso ao primeiro, pois entender e enfrentar as novas demandas escolares são atitudes que passam por uma tomada de conhecimento também, saber qual função da escola de hoje é uma tarefa que exige leitura e reflexão.

Outro fator destacado nas entrevistas foi a pouca oferta de cursos de formação para os gestores, o que tem levado os profissionais a procurarem cursos por iniciativa própria fora da rede municipal:

Não, nós não temos formação desde quando eu estou aqui que foi em Março de 2002, depois não teve nenhuma formação específica para gestor, no início a gente participava de congresso, mas normalmente os congressos são para discutir organizações, formações de professores, então eu particularmente, eu busquei uma especialização em gestão escolar para dar uma acrescentada sabe na teoria ..., então eu fiz, na UNESP, inclusive aqui em Araraquara, não foi o que eu esperava porque ficou só na teoria e não era o que a gente estava buscando, eu queria alguma coisa mais ligada à prática, mas fiz o curso e tal e na verdade era uma das nossas reivindicações nos últimos anos, então a gente teve no ano passado algumas coisas voltadas para o gestor. (Entrevista 1)

Conforme depoimento do gestor, a rede municipal ficou muito tempo sem investir na formação continuada da equipe diretiva das escolas (diretor, vice-diretor, coordenador, AEP), a partir do ano passado que esta situação está sendo revista, o que não impediu os profissionais a procurarem formações em outras instâncias como na Universidade, o que , conforme relato, resultou em decepção, uma vez que esta não aborda questões da realidade escolar e foca suas atenções muito mais na teoria.

Foi encontrada também uma resposta classificada como ampla, pois não especifica o que motiva o gestor a realizar determinada formação:

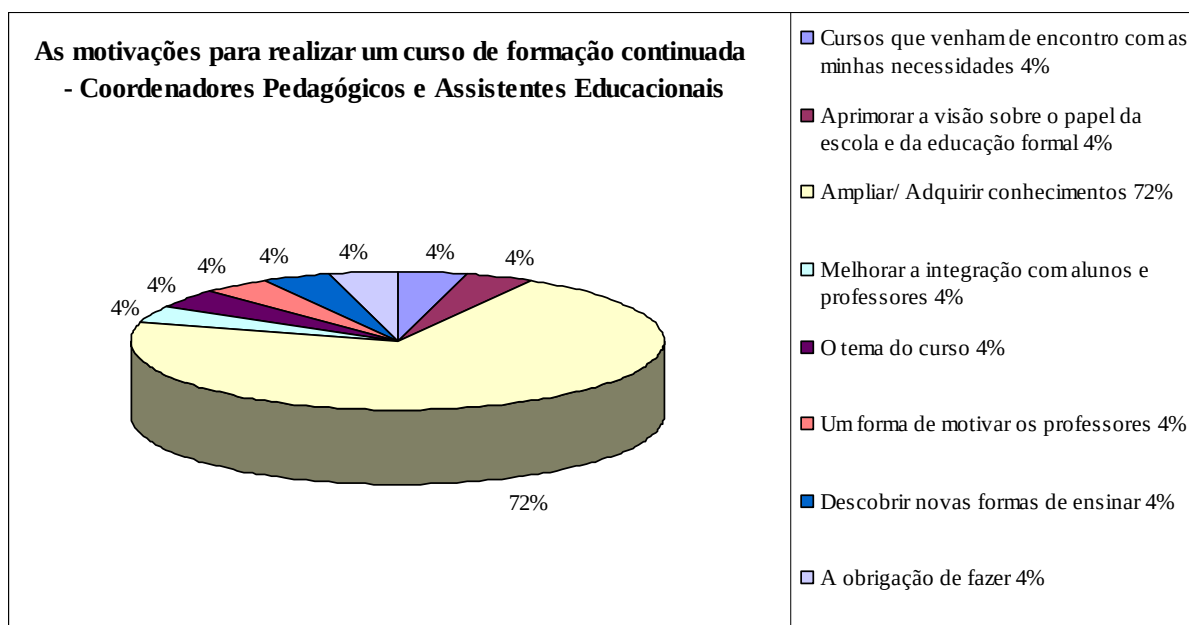
Quadro 21. Resposta Classificada como Excessivamente Vaga

Contribuir para que tenhamos uma boa escola.
--

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Esta resposta não traz nenhuma informação sobre o que motivaria o gestor a procurar uma formação continuada, “contribuir para que tenhamos uma boa escola”, como, qual formação seria esta, uma boa escola em que sentido, enfim é uma afirmação talvez estereotipada, ou mesmo carente de informações mais detalhadas.

Gráfico 22. Motivações para a Realização de um Curso de Formação Continuada- Professor Coordenador Pedagógico e Assistente Educacional Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Tal como os diretores e vices, os coordenadores e AEPs também apontaram como fator decisivo na motivação para realizar um curso a aquisição e ampliação de conhecimentos, as demais respostas tiveram uma incidência menor e igual, pois apresentaram o mesmo número de ocorrências.

Evidentemente adquirir conhecimento é uma motivação nobre, contudo pode representar uma resposta estereotipada e, portanto, menos rica enquanto dado informativo, ao contrário de respostas mais justificadas, como esta:

Descobrir novas formas de ensinar, uma vez que a formação inicial não oferece ao professor subsídios necessários para uma eficaz atuação em sala de aula.

Aprimorar a visão sobre o papel da escola e da educação formal na vida dos alunos de hoje, para promover orientações e ações mais significativas para eles e colaborativas para os professores.

Tais respostas, embora pudessem ser encaixadas no item adquirir conhecimentos, uma vez que essencialmente também refletem uma busca por novos saberes, foram consideradas separadamente, graças à justificativa dada. No primeiro depoimento, é feita uma crítica à formação inicial que seria incapaz de preparar o futuro docente para o bom exercício da função. O segundo depoimento também reflete a busca de um conhecimento, mas que ele contribua para que o profissional faça uma ressignificação da educação formal para que ela consiga atingir aos alunos e aos professores.

Outra resposta bastante interessante fez referência à obrigatoriedade de alguns cursos, declarando que quando o mesmo é obrigatório estar motivado ou não, não faz diferença, você deve se motivar a força:

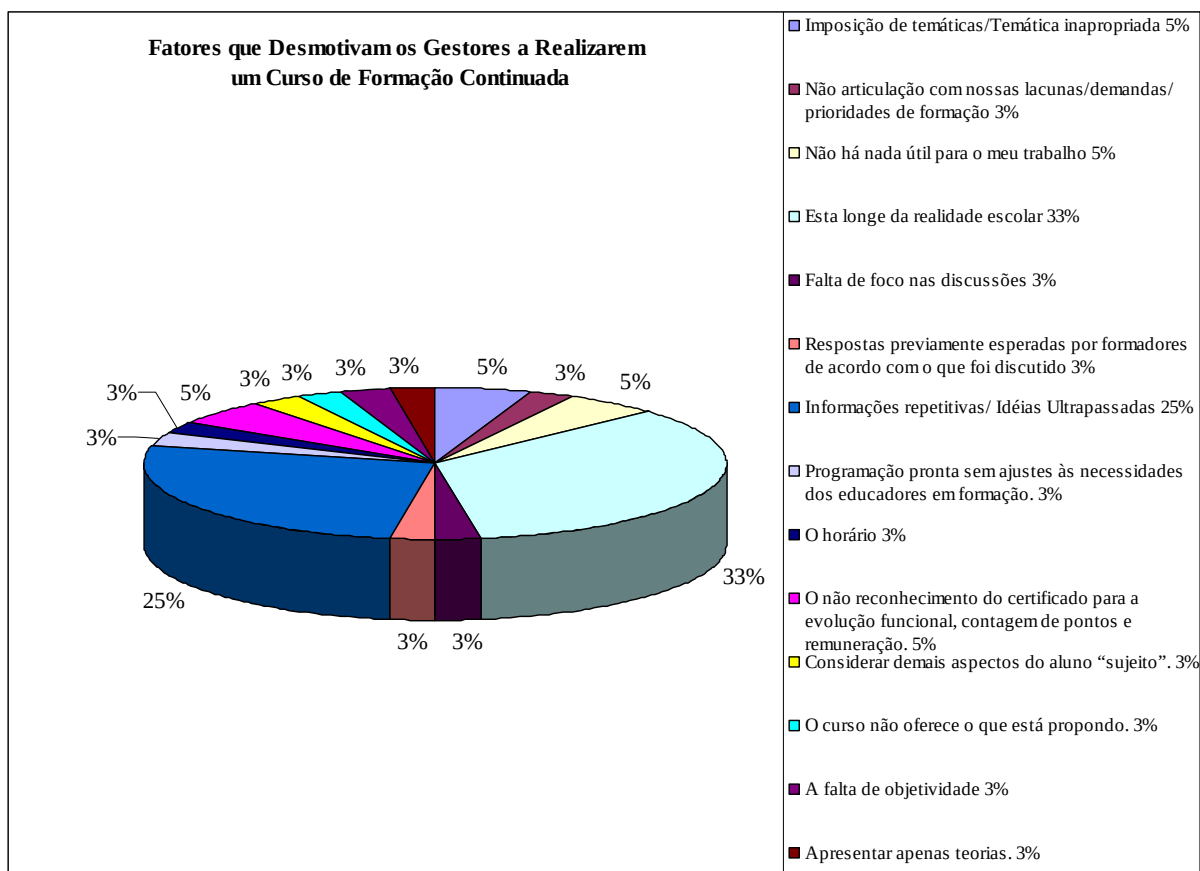
O tema tratado – se é de minha necessidade e se pra fazer por obrigação (ou não tenho escolha, me motivo por obrigação).

Tal depoimento, além de mostrar que a motivação ocorre pelo tema tratado, mostra também que caso fosse uma necessidade de formação do gestor, ele se sentiria motivado, como isto normalmente não ocorre, não haveria motivação. Esta resposta traz um dado novo, o fator da obrigatoriedade, mesmo que o gestor não tenha interesse em alguns cursos é obrigado a fazê-lo.

Nestas respostas também não foi citado como fator de motivação o aumento salarial relativo aos cursos realizados, talvez tal resposta tenha parecido um pouco “mercantilista” e por isso tenha sido evitada, mas apareceu nas entrevistas.

Embora esta questão, “O que a desmotiva ao procurar um curso de formação continuada?”, seja inversamente semelhante à anterior a sua análise será feita de modo distinto, pois lendo as respostas encontradas foi possível perceber que se as razões que motivam os gestores a realizarem um curso de formação variam de acordo com sua função na escola, as que os desmotivam são as mesmas independentemente de seu papel na unidade escolar:

Gráfico 23. Fatores que Desmotivam os Gestores a Realizarem uma Iniciativa de Formação Continuada



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Há algumas respostas muito recorrentes, como o fato do curso estar afastado da realidade e diversas iniciativas de formação continuada apresentarem sempre o mesmo foco, durante as entrevistas foi possível perceber que há algumas temáticas recorrentes (como a questão da leitura, que foi tema do curso intitulado PROFA e o do EPV, oferecido atualmente).

Daí que eu acho importante enquanto você faz e fala em formação você tem o conhecimento da realidade da sala de aula porque é importante que as meninas do grupo entrem e façam a observação na sala de aula por que uma coisa é a aula que eu imaginei, que eu planejei, outra coisa é a aula que eu dei...então existe distancia entre isso e eu só vou saber a necessidade disso a hora que eu estou lá. (Entrevista 4)

E assim os cursos atuais sempre acabam dando uma escapada, eu comparo muito o agora aqui trabalhando com a época que eu estava na faculdade, sempre tem a discussão, sempre acaba às vezes ... fugindo que é real, às vezes a gente está trabalhando mais com a escola ideal do que com a real, discutindo mais em cima da sala de aula ideal do que da real (Entrevista 8)

Então a gente assim na minha visão ... são poucas e além de tudo não direcionadas para aquilo que a gente necessita. (Entrevista 7)

O tipo de duração não seria nenhum problema, eu acho assim que é mais o tema mesmo, trabalhar com o que a gente vive do nosso dia a dia, porque eu vejo por aí cursos que estão totalmente fora da nossa realidade, você vai lá, que nem a faculdade você faz, mas a hora que você chega na escola é totalmente diferente e a gente vê assim que muitos professores com dificuldade em encarar a realidade que acabou de sair da faculdade e a realidade do cotidiano escolar é muito diferente não adianta você ficar naquela idealização que não dá. (Entrevista 9)

Embora no questionário não aparecesse esta informação, nas entrevistas, foi mencionado como um dos problemas das formações oferecidas à falta de continuidade.

Que ela tivesse uma continuidade, nos outros anos havia palestras pontuais, sem seqüência.

(Falta) Continuidade, as políticas públicas são sempre externas de cima para baixo, por exemplo, agora estamos nos preparando para receber crianças de 5 anos e meio, são muito bebezinhos, nós não temos nada lúdico para elas, o prédio não está adaptado, não há decoração não há nada. (Entrevista 10)

Bom atualmente nós temos uma formação de 3 anos que é pelo, pela fundação Volkswagen em parceria com a prefeitura ...as outras formações são por tempo menor e acabam não tendo uma continuidade. (Entrevista 5)

De repente eu acho que fica faltando uma continuidade ou um aprofundamento mais, melhor. (Entrevista 6)

Não, não tem continuidade na verdade hoje acho que a secretaria de um ou dois anos para cá de 2007 para cá ela montou um centro de capacitação e investiu prioritariamente nos professores de primeiros anos, primeiro e segundo ano. (Entrevista 1)

A falta de continuidade das iniciativas de formação continuada apareceu como um problema para os gestores, outro dado revelado foi a falta de diálogo com as escolas ao se montar uma formação inicial, os gestores declaram que uma formação continuada eficaz deveria conhecer a realidade da escola e ser discutida/pensada juntamente com eles que estão vivenciando o cotidiano escolar e conhecem os problemas existentes.

Outro dado inquietante foi o *não reconhecimento do certificado para a evolução funcional, contagem de pontos e remuneração*, de acordo com as entrevistas feitas os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e as especializações (pós-graduação *latu sensu*) são considerados para a evolução funcional proporcionando um aumento financeiro, mas não há um acréscimo na pontuação do servidor conforme dados fornecidos nas entrevistas, cursos de pouca duração também levam a uma gratificação no salário:

Então o incentivo que ela oferece é no plano de carreira, a partir do momento que a gente vê que está fazendo a pós, por exemplo, eu ano passado eu fiz uma pós, é um incentivo de que a hora que eu apresentar meu diploma meu piso salarial vai aumentar, então isso é um incentivo bom, mas assim de repente bancar uma parte não.

E para fazer o mestrado ou doutorado?

Para fazer o mestrado tem uma dispensa de uma porcentagem, tem um professor no assentamento que faz e ele tem um horário, um dia na semana que ele não dá aula e mais alguns HTPCs, se fosse o caso de algum gestor de algum diretor teria, mas assim dispensa de um período. Teve uma época que teve assim uma licença sem remuneração que eles não estão dando mais então seria assim essa dispensa de período só. (Entrevista 6)

É não só para o gestor, mas para todo o mundo que atua na área da educação depois da aprovação do PCCV (plano de cargo de carreira e vencimento do servidor público do magistério municipal) e do magistério porque de acordo com a graduação ou pós graduação que você tem ... você passa a ter um acréscimo no seu salário na sua referência dentro do plano de carreira, mas eu vejo assim a maioria das pessoas acaba indo por conta disso, porque vai ter um aumento no salário e que vão para mestrado doutorado ainda é pouquíssimos. (Entrevista 3)

De acordo com o que foi dito nas entrevistas o plano de carreira não valoriza estes pequenos cursos, nem tampouco uma segunda graduação, caso você seja gestora e ache interessante realizar um curso de direito, este ficará por sua conta, não haverá nem dispensa, nem ajuda financeira, nem tampouco aumento na remuneração após a conclusão do curso.

Não, é uma graduação por pessoa assim se uma pessoa faz 3 seu salário continua o mesmo a partir do momento que você apresentou o primeiro, então não tem esse incentivo se você for fazer é só para o crescimento pessoal. (Entrevista 3)

No caso específico dos gestores e professores do sexto ao nono ano do ensino fundamental para o provimento do cargo ou função já é necessário ter uma graduação por isso não há mais aumento salarial por ter feito outra graduação, por isso o fator evolução funcional funciona mais como um desmotivador do que um motivador a levar o profissional a buscar uma nova graduação, muitos acabam optando pela pós-graduação, *latu* ou *strictu sensu*, pois garantem um aumento salarial.

Uma questão realizada na entrevista fazia referência à avaliação dos cursos oferecidos, se o curso não atendesse às expectativas dos gestores eles poderiam ali se expressar e o curso seria redirecionado, enfim haveria a participação do gestor ao mostrar sua desmotivação.

É normalmente aquela avaliação bem breve assim o que você achou, o que você considerou importante o que você acha que vai contribuir, mas assim o acompanhamento efetivo desse conteúdo da contribuição que ele possa dar ali no dia a dia esse acompanhamento não existe. (Entrevista 3)
É feito, ... é feito uma análise que a gente devolve.

Não tem retorno para falar como foi?

Não.

Ela serve para o redirecionamento dos próximos cursos?

Então é tudo muito novo, é tudo assim muito recente aqui na estrutura, eu não sei que como é que está isso, a gente faz uma avaliação do que a gente percebe, é essas formações não aconteceram mais, alguns cursos não aconteceram mais, então eu acredito que não tiveram uma avaliação do curso positiva e aí acabou ou porque não há uma política de continuidade também não dá para saber. (Entrevista 4)

Com exceção do EPV dos cursos atuais, os demais cursos, eles realizaram uma avaliação no último dia de encontro e não há nenhuma resposta para os participantes da formação, então os participantes não sabem ao certo como esse curso foi avaliado, cada um tem sua opinião, dos amigos mais próximos, mas não há nenhum levantamento específico, nenhum levantamento de dados como foi o desenrolar da formação, essas informações ficam com a secretaria municipal da educação e com as pessoas que ministraram o curso, mas não é algo assim “uma avaliação para melhorar o próprio curso em andamento”, já é feita no final quer dizer vem o módulo pronto e você pega essa formação “pronta” depois você avalia se você gostou ou não, mas não é um tipo de avaliação que você possa interferir no processo e melhorar o curso em andamento.

Você poderia estar usando para melhorar os próximos?

Sim, é, talvez seja essa a idéia, mas também não volta para quem já fez o curso. Acaba não voltando. (Entrevista 5)

Era anônima a avaliação do EPV?

Precisava colocar o nome, mas assim se não quisesse não precisaria, mas ele vinha com espaço para o nome para a escola..

E depois eles fazem uma volta falando “olha a avaliação foi assim, assim”?

Todo o encontro elas pegavam um papel na própria apostila do encontro e vinha um resumo dessas avaliações e elas acabavam pegando alguns pontos de que cada um falou. Mas aí sem identificação, aí era um texto geralzão, então elas faziam para redirecionar. (Entrevista 6)

Não sei se eles levam em consideração, a gente não teve assim muito curso que eu lembro, do PROFA a gente fez, mas aí acabou. foi encerrado, teve muitos professores na rede que não conseguiram fazer porque também tem um tanto de aluno por turma, mas não sei se eles levam em consideração o PROFA era um programa muito legal e interessante mas também não teve continuidade. Acabou teve muita gente que não fez. (Entrevista 7)

De acordo com estes depoimentos é possível perceber que nem todos os cursos são avaliados pelos participantes e com exceção do EPV, os participantes não têm acesso ao que foi escrito, como o curso foi avaliado; também não é dado nenhum tipo de informação complementar explicando o porquê da não continuidade de um curso, quando um curso deixa de ser oferecido, os gestores ficam sem saber se o curso foi mal avaliado ou se simplesmente aquela concepção de formação não correspondia mais aos interesses da gestão municipal.

Conforme o depoimento da responsável pela formação continuada da Secretaria Municipal de Educação, a avaliação feita ao final do curso serve para decidir sobre a sua continuidade ou não, caso o curso seja bem avaliado ele continuará ou será oferecido a toda a rede municipal, uma vez mal avaliado, o curso é encerrado. De acordo com o depoimento dos

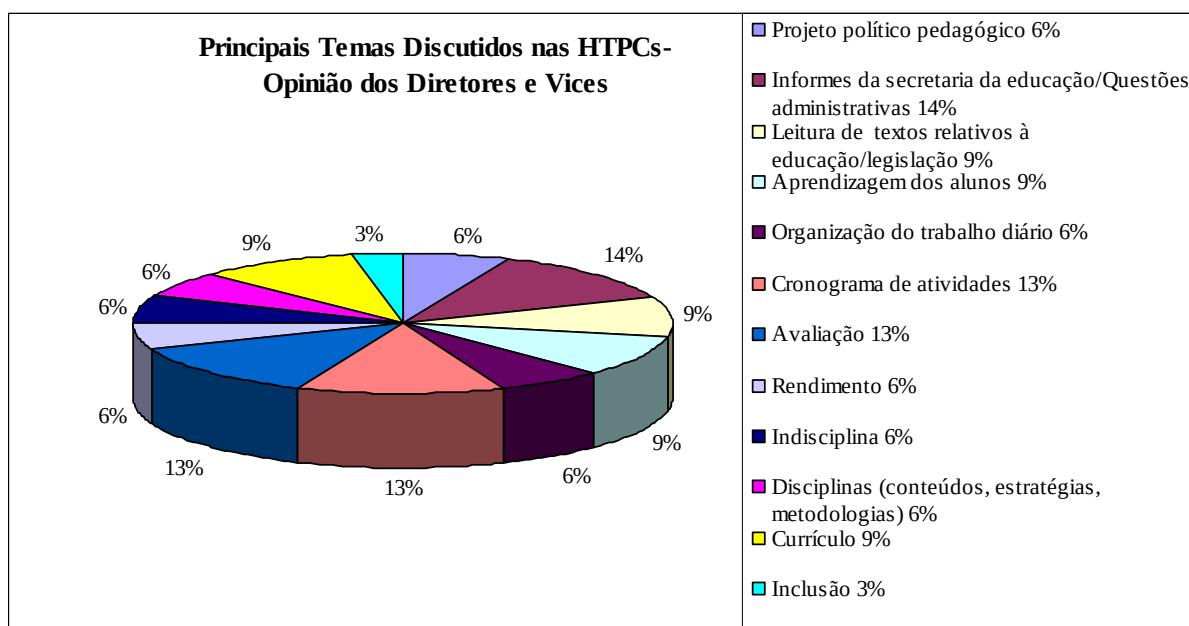
gestores isto não acontece, um curso bem avaliado como o PROFA foi encerrado sem que fosse oferecido para toda a rede, nem tampouco foi reoferecido alguns anos depois para os professores recém contratados, ele foi encerrado sem justificativa, outro ponto importante é que os gestores desconhecem como o curso foi avaliado, não há este retorno para o gestor.

5.9 A Visão dos Gestores sobre a HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo)

A intenção desta pergunta, “Quais temas são tratados nas HTPCs?”, era perceber se o momento destinado as HTPCs era visto como uma oportunidade de formação continuada tanto para os gestores quanto para os professores, entretanto ao elaborar a pergunta não quis de modo algum influenciar a sua resposta por isso deixei que os gestores respondessem livremente, caso a pergunta tivesse sido feita de modo direto, por exemplo, “As HTPCs são destinadas a formação continuada?”, poderia de alguma forma influenciar a resposta do gestor que se sentiria pressionado a relatar que sim independente da realidade.

Nesta questão foi necessário voltar a dividir os gestores, pois as respostas por si mesmas já são diferenciadas, os diretores e vices não participam de todas as HTPCs e quando o fazem realizam uma HTPC mais administrativa, com temas mais direcionados a informar os professores de algumas orientações da Secretaria Municipal de Educação.

Gráfico 24. Principais Temas Discutidos nas HTPCs, na Opinião dos Diretores e Vices



Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Alguns diretores justificaram suas respostas durante a entrevista e no próprio questionário:

Os coletivos que a Direção faz são administrativos, atualmente nem esses a Direção vem realizando pela demanda administrativa.

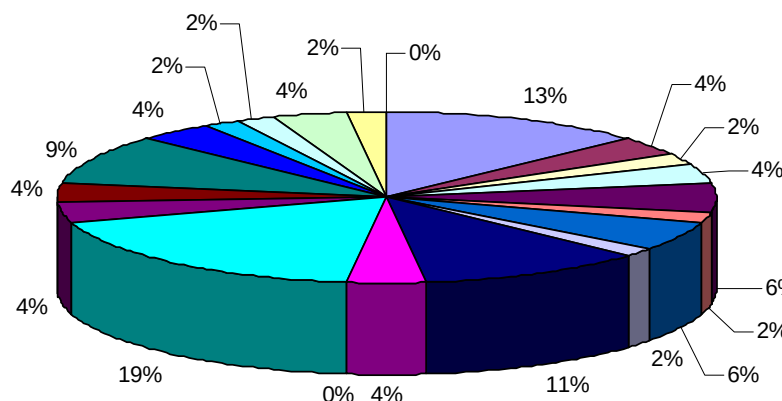
De acordo com as informações expressas nos questionários e depois confirmadas nas entrevistas, os assistentes educacionais pedagógicos não participam das HTPCs nem como organizadores delas, nem como integrantes da equipe, apenas participam quando há algum caso em especial de algum aluno, ou algum assunto específico da área deles, mas são ocasiões pontuais, ao responder esta pergunta, eles se reportaram aos temas que os coordenadores comumente trabalham nas HTPCs senão especificamente na sua atuação dentro dela, uma vez que ela muitas vezes nem acontece.

As HTPCs ficam por incumbência dos coordenadores pedagógicos, algumas vezes há a presença do diretor, e quando isto ocorre a HTPC assume um caráter mais “administrativo” com orientações sobre resoluções e informes da secretaria, entretanto a presença do diretor ou vice não é obrigatória e estes “recados” podem ser passados também pelos coordenadores. As respostas em seguida relacionadas foram fornecidas pelos

coordenadores e assistentes educacionais tendo em vista o trabalho desenvolvido nas HTPCs pelos coordenadores pedagógicos:

Gráfico 25. Principais Temas Discutidos nas HTPCs, na Opinião dos Professores Coordenadores Pedagógicos e dos Assistentes Educacionais Pedagógicos

**Temas Trabalhados nas HTPCs,
conforme a visão dos AEPs e dos Coordenadores Pedagógicos**



-
- | Tema | Porcentagem |
|---|-------------|
| Informes da SME | 13% |
| Conteúdos | 4% |
| Formação dos ciclos | 2% |
| Planejamentos (aulas e apoio escolar) | 4% |
| Organizações ACL/Festas | 5% |
| Elaboração e desenvolvimento de planos de ensino | 2% |
| Troca de experiências (sucessos e dificuldades) | 5% |
| Atividades extra-classe | 2% |
| Leituras | 11% |
| Elaboração e desenvolvimento dos projetos da escola | 4% |
| Metas e ações da proposta pedagógica | 4% |
| Aprendizagem dos alunos | 18% |
| Indisciplina | 4% |
| Processos e instrumentos de avaliação dos alunos | 4% |
| Dificuldades encontradas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem | 9% |
| Reflexão sobre a prática e possíveis intervenções | 4% |
| Currículo | 2% |
| Formação Continuada | 2% |
| Questões do dia-a-dia | 4% |
| Valorização de outras Culturas | 2% |

Fonte: Levantamento de dados junto aos gestores municipais de Araraquara-SP, 2009.

Conforme as respostas obtidas, foi possível perceber que a quantidade de assuntos a serem tratados é imensa, levando-se em consideração que apenas um HTPC semanal é coletivo, os outros são realizados por ciclos, fica complicado se pensar em algo que aglutine toda a equipe escolar, situação esta que é agravada pelo fato demonstrado em entrevista e no próprio questionário que a HTPC coletiva é utilizada para socializar os informes da Secretaria Municipal de Educação ou outras informações administrativas.

Foram apresentados 112 temas trabalhados em HTPCs, alguns reiterados diversas vezes tanto pelos diretores como pelos coordenadores e AEPs, como a indisciplina, as questões administrativas e o próprio tema da aprendizagem dos alunos, assunto este bastante amplo para ser resumido apenas sob esta nomenclatura, enfim o que mais chama a atenção é que houve apenas duas referências a formação continuada dos professores, sendo uma delas extremamente vaga, e que ficou ao critério da pesquisadora a sua classificação, pois foi elencada simplesmente como “formação”, sem nenhuma referência a quem se destinaria, ou a que tipo de formação seria esta, a outra por sua vez, mais facilmente classificada fazia referência somente à formação do professor, não percebendo o momento como oportuno para a formação também do gestor:

Tento trocar o modelo “falar mal de aluno” pelo modelo de formação continuada em serviço. Sendo assim, tento fazer reflexões sobre o trabalho docente e possibilidades de mudanças curriculares.

Além disso, socializamos formação, falamos sobre alunos (até para trocar experiências de como ajudá-los), etc

Neste segundo depoimento não fica bem claro se as formações feitas pelo professor são socializadas, ou se são as formações realizadas pelos gestores que são discutidas. Também não fica claro se elas são discutidas ou apenas comunicadas, entretanto é perceptível que não há o envolvimento dos gestores em pensar em uma formação específica para aquela unidade escolar.

Houve também um (a) coordenador (a) que exteriorizou o que pensa do horário disponível para a realização da HTPCs, vale ressaltar que tal levantamento já havia surgido na quinta questão sobre os desafios da função:

Não há tempo hábil para qualquer tipo de formação neste horário (12:00 às 13:00h)

Trata-se, como já foi citado anteriormente e explicitado nas entrevistas, de um horário extremamente complicado, pois se localiza entre dois períodos sendo o final de um e o início do outro, muitas vezes o professor que dobra o turno o usa para almoçar, muitos acabam chegando atrasados por estarem saindo de outra escola e muitos têm de sair mais cedo para entrarem no período da tarde numa unidade escolar diferente daquela que realizam as HTPCs, para o professor do ciclo três a situação é ainda pior, já que a sua carga horária é distribuída muitas vezes em três ou quatro escolas diferentes o que impossibilita a criação de vínculos com uma unidade escolar, conforme uma das entrevistas como um (a) dos (as) gestores (as):

O modelo de HTPC atual é completamente falido, ultrapassado, a HTPC também, de uma hora no papel se torna meia hora, quarenta minutos na prática, o professor já trabalhou um período ou terá que trabalhar outro período e pode estar cansado ou estar pensando na aula ou se aconteceu algum conflito antes da HTPC acaba trazendo aquela angústia e no HTPC naquela meia horinha você prepara um texto para ser lido ou se você prepara algo um pouco mais profundo para ser refletido acaba até tendo uma carga negativa “nossa estou cansado, e aí vem com mais blá, blá, eu quero ver se esse autor fulano de tal conseguiria resolver o problema da minha sala porque não vem ele aqui dar aula no meu lugar”. (Entrevista 5)

Então é complicado porque a gente dentro dessa uma hora, a gente aproveita uns 50 minutos porque é chegada e saída de professores, mas dá para trabalhar assim a gente passa os recados e dá (...) não dá para se aprofundar tanto porque não é um horário viável, porque assim, é corrido professor entrando e saindo, professor que não cumpre o HTPC a gente procura fazer o HTPC aqui na escola no dia que contem vários professores, então dá para trabalhar não é, não seria um horário ótimo, mas dá para trabalhar. (Entrevista 9)

Aquele horário é ruim, eu tenho professores que entram para o apoio às 9:00 e que ficam direto, emendam período, neste horário eles precisam comer, descansar, os que vão para casa estão sempre correndo, pois ficam com pouco tempo e dão aula à tarde. Às vezes eu e a coordenadora temos tanta coisa para falar e não dá tempo, por exemplo, hoje tinha muitos recados e não deu tempo. Socializar o curso EPV também é difícil, mas estamos preparando e a adaptando uma atividade que fizemos lá para passar aqui, é o vídeo “Pro dia Nascer Feliz”, nós o assistimos de novo, discutimos alguns trechos e agora vamos fazer o mesmo nas HTPCs, vamos ver como será. (Entrevista 10)

E você acha que a HTPC pode ser um momento de formação?

Ele na verdade é um momento assim, estou falando isso com propriedade porque quando eu comecei a dar aula em 1982 não tinha HTPC, então era uma grande briga da rede, de 86 para cá ele existe, hoje ele é uma tortura para o professor, então não deveria ter porque eu acho que ele não é bem utilizado, é um momento de recados porque tem que ouvir o recado do diretor, do coordenador, da

Secretaria Municipal da Educação, ele foi mal estruturado ... é um momento que eu posso estar estudando e até por conta do desgaste da educação nos últimos anos eu vejo que cada vez está mais difícil, mas não param para buscar soluções no grupo, tem que vir do grupo, tem que sentar conversar, tá difícil para todo mundo, o que a gente pode fazer para melhorar, o que a gente pode mudar, então a gente ainda tem uma prefeitura com 5 HTPCs!!! Tem uma experiência, uma professora estava me falando que ela veio de Campinas, os professores fazem opção pelo HTPC no dia da atribuição de aulas e fazem um projeto de aplicação do que ele propôs, então o grupo que vai fazer HTPC propõe um projeto, propõe oficinas para os alunos, propõe aulas enfim pode propor tudo o que entender que aquela escola esteja precisando. (Entrevista 1)

Dentro desta realidade é de fato muito difícil pensar numa formação continuada, principalmente numa iniciativa formada a partir das necessidades de formação dos próprios envolvidos, o que implicaria numa certa continuidade do grupo, predisposição para realizar a formação e planejamento prévio e contínuo das ações, levantamento de informações e tempo para a realização de atividades pertinentes às necessidades apresentadas. Uma iniciativa interessante foi a citada pela experiência desta professora de Campinas, a HTPC seria fruto de um projeto elaborado pelos professores, poderia ser em parceria com os gestores para levar o professor a discutir algumas questões importantes para aquela unidade escolar, poderia trabalhar com leitura de alguns autores, oficinas, troca de experiências, mas ninguém faria por obrigação, seria uma opção.

De acordo com as entrevistas o levantamento de necessidades ou interesse dos professores e gestores não é feito, as visitas realizadas às escolas pelos supervisores, conforme os relatos, não apresentam este intuito.

*Eles não perguntam quais as necessidades de formação de vocês, o que gostariam de estar vendo numa formação continuada?
Não, não o curso vem pronto. (Entrevista 8)*

*Esse é o primeiro nó não existe diálogo, não existe respeito, não existe compreensão.
(...)*

Geralmente a Secretaria Municipal vem só para observar, nem para avaliar e nem ajudar nada não, geralmente é mais para observar se está tudo certo, a gente veio ver se está tudo bem, se está precisando de alguma coisa, é sempre assim alguma coisa bem formal e muito rápida, para constar infelizmente cumprir seu papel, entendeu, fui lá e é muito raro e às vezes eu levo algumas questões, mas não tem retorno, então ..., é aquilo que eu te falei não existe diálogo, não existe. (Entrevista 3)

O que tudo indica é que haja uma falha de comunicação intencional, ou não, entre as escolas e a Secretaria Municipal, embora a responsável pela formação continuada destes profissionais tenha declarado que já foi realizado um primeiro levantamento do que os cursos

estão oferecendo e que os gestores necessitam ainda não foi realizado nenhum estudo sobre os dados coletados, pelo menos nada que tenha sido informado aos gestores.

De acordo com informações obtidas junto à SME, no final de 2008 houve um levantamento realizado com todos os diretores municipais a fim de saber o que eles achavam dos cursos que tinham sido oferecidos desde 2005, talvez isto não tenha sido discutido com todos os gestores e a falta de um retorno dos resultados desta pesquisa para a escola fez com que esta sondagem caísse no esquecimento ou no descrédito.

6. Perfil dos Gestores: Formação Acadêmica

O objetivo desta questão, “Formação Inicial e Em qual instituição e ano de conclusão?”, era traçar um perfil dos gestores das escolas municipais que apresentam os três ciclos de ensino de Araraquara, para que fosse possível pensar quem é este gestor e assim entender as suas necessidades de formação continuada.

Tabela 09. Formação Acadêmica Inicial dos Gestores

Formação acadêmica inicial		
	Formação Acadêmica. Formação Inicial	
	Casos	%
Pedagogia	23	66%
Ciências Sociais	3	9%
Estudos Sociais - História	2	6%
Educação Artística	1	3%
Matemática	1	3%
Letras	5	14%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Formação Acadêmica. Qual a sua formação inicial?

Tabela 10. Instituição na qual os Gestores Cursaram a Formação Inicial

Instituição da formação inicial		
	Em qual instituição?	
	Casos	%
UNESP	21	60%
UNIARA	7	20%
Faculdade São Luis	5	14%
Universidade de Franca	1	3%
Faculdade de Ciências e Letras - Mogi-Mirim	1	3%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Formação Acadêmica. Em qual instituição?

Tabela 11. Ano de Conclusão da Formação Inicial

Ano de conclusão		
	Ano de conclusão	
	Casos	%
1986	2	6%
1989	2	6%
1990	1	3%
1982	1	3%
2007	1	3%
1998	2	6%
2001	1	3%
1997	3	9%
2005	2	6%
1996	4	11%
1992	1	3%
1999	4	11%
2004	1	3%
2000	2	6%
2002	1	3%
2003	1	3%
Em branco	6	17%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Formação Acadêmica. Ano de conclusão

Como é possível perceber por estas três tabelas, a maioria dos gestores (66%) cursou pedagogia e realizou seu curso de graduação na universidade pública (60%). Vale ressaltar que nestas duas tabelas os gestores estão sendo analisados conjuntamente sem distinção da função, por isso aparecem outras graduações, pois o coordenador pedagógico não precisa ter cursado pedagogia, outro curso de licenciatura já é suficiente.

Outro dado perceptível a partir das informações dadas é que 32% dos gestores participantes da entrevista realizaram sua graduação nos últimos doze anos, a partir de 1.998, o que significa dizer que são formados a partir da implantação da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), portanto formados a partir das demandas atuais.

Trata-se de profissionais formados há pouco tempo, portanto dentro de um modelo de formação que pretende valorizar a prática, que acredita na formação continuada e na necessidade de continuar aprendendo ao longo da vida.

Outro dado interessante é que é comum dizer que a culpa dos problemas da educação está na sua base, que quem está na educação básica não tem uma boa formação inicial, ora tal comentário nesta situação não se aplica, pois a grande maioria cursou uma universidade pública de qualidade nacionalmente reconhecida, por isso ao se criticar a formação inicial oferecida é preciso perceber que falhas não estão só presentes no ensino superior privado, mas também no público.

Tabela 12. Relação entre a Função Exercida na Escola e a Instituição em que Realizou a Formação Inicial

Função x Instituição											
		Em qual instituição?									
		UNESP		UNIARA		Faculdade São Luis		Universidade de Franca		Faculdade de Ciências e Letras - Mogi-Mirim	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Função	Diretor(a)	6	17,1%	1	2,9%	2	5,7%	0	,0%	1	2,9%
	Vice diretor(a)	4	11,4%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
	Professor Coordenador Pedagógico	8	22,9%	5	14,3%	2	5,7%	1	2,9%	0	,0%
	Assistente Educacional Pedagógico	3	8,6%	1	2,9%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%
	Total	21	60,0%	7	20,0%	5	14,3%	1	2,9%	1	2,9%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Para explicitar mais os dados coletados é possível cruzá-los a fim de perceber a instituição em que cada gestor realizou a sua formação inicial, é claramente perceptível que independente da função desempenhada a universidade pública é a que mais teve graduandos em todas as áreas, tal razão pode ser justificada pela proximidade geográfica, por esta pesquisa ter sido realizada nesta cidade e estar localizada nela uma das unidades da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, com cursos de licenciatura em química, língua portuguesa, inglês, sociologia e pedagogia, grande parte dos profissionais aqui formados se empregam nesta mesma cidade.

Tabela 13. Relação entre a Função Exercida na Escola e a Formação Acadêmica Inicial

Qual a sua função na Unidade Escolar? * Formação Acadêmica. Formação Inicial							
	Formação Acadêmica. Formação Inicial						Total
	Pedagogia	Ciências Sociais	Estudos Sociais - História	Educação Artística	Matemática	Letras	
Diretor(a)	7	2	1	0	0	0	10
	20,0%	5,7%	2,9%	,0%	,0%	,0%	28,6%
Vice diretor(a)	4	0	0	0	0	0	4
	11,4%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	11,4%
Função	Professor Coordenador Pedagógico	7	1	1	1	5	16
		20,0%	2,9%	2,9%	2,9%	14,3%	45,7%
	Assistente Educacional Pedagógico	5	0	0	0	0	5
		14,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	14,3%
Total		23	3	2	1	1	35
		65,7%	8,6%	5,7%	2,9%	2,9%	100,0%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Outro cruzamento interessante se refere ao curso de graduação realizado pelos gestores, tais informações serão complementadas na questão posterior, pois muitos realizaram uma graduação em alguma licenciatura e posteriormente fizeram uma complementação pedagógica ou uma segunda graduação em Pedagogia.

Ainda de acordo com a tabela acima, é possível perceber que 70% dos diretores cursaram pedagogia e os outros 30% fizeram outro curso de licenciatura e posteriormente uma complementação ou segunda graduação, uma vez que é exigência para assumir o cargo ter a formação em pedagogia. O mesmo raciocínio pode ser usado para a função de vice-diretor, com a diferença que todos cursaram pedagogia como formação inicial, o mesmo ocorre com os AEPs cuja formação inicial também é em pedagogia.

Diferentemente destes dois gestores, o professor coordenador pedagógico não necessita de pedagogia, por isso sua formação inicial é mais diversificada, pois a exigência para o exercício da função se limita a uma licenciatura plena qualquer que seja.

A intenção desta questão, “Cursou mais de uma graduação? Qual? Em qual instituição?”, era se associar a sua anterior e identificar a formação em graduação que os gestores apresentavam.

Tabela 14. Percentual de Gestores que Realizaram uma Segunda Graduação

Segunda graduação		
	Cursou mais de uma graduação?	
	Casos	%
Sim	7	20%
Não	28	80%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.
Foi perguntado: Cursou mais de uma graduação?

Verificou-se que 20% dos gestores tenham realizado uma segunda graduação, a maioria não o fez (80%), quem o realizou, como os diretores, optou pelo curso de pedagogia, como é exigido para preenchimento do cargo de diretor. O que explica o fato do curso de pedagogia ser o mais procurado, conforme explicitado na tabela abaixo:

Tabela 15. Curso de Graduação Escolhido como Segunda Formação

Curso da segunda graduação		
	Qual sua segunda graduação?	
	Casos	%
Pedagogia	4	11%
Geografia	1	3%
Educação Artística	1	3%
Letras	1	3%
Não se aplica	28	80%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.
Foi perguntado: Qual sua segunda graduação?

Outro dado levantado é referente à instituição na qual realizou a segunda graduação, se a primeira graduação foi realizada, em sua grande maioria, 60% em uma universidade pública a segunda não o foi, a universidade particular obteve a maioria com 70% do total que realizaram uma segunda graduação.

Tabela 16. Instituição na qual os Gestores Realizaram a Segunda Graduação

Instituição da segunda graduação		
	Instituição na qual cursou a segunda graduação?	
	Casos	%
Faculdade São Luis	4	11%
UNESP	2	6%
UNIP	1	3%
Não se aplica	28	80%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Instituição na qual cursou a segunda graduação?

Outro dado pertinente que confirma os anteriores é que a maioria que cursou uma segunda graduação ocupa o cargo de diretor, que como já foi dito anteriormente apresenta como exigência ao seu preenchimento a formação em pedagogia.

Tabela 17. Relação entre a Função Exercida na Escola e a Realização de uma Segunda Graduação

Qual a sua função na Unidade Escolar? * Cursou mais de uma graduação?			
	Cursou mais de uma graduação?		
	Sim	Não	Total
Diretor(a)	4	6	10
	11,4%	17,1%	28,6%
Vice diretor(a)	0	4	4
	,0%	11,4%	11,4%
Professor Coordenador Pedagógico	3	13	16
	8,6%	37,1%	45,7%
Assistente Educacional Pedagógico	0	5	5
	,0%	14,3%	14,3%
Total	7	28	35
	20,0%	80,0%	100,0%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Outro gestor que também buscou uma segunda graduação foi o professor coordenador pedagógico, que talvez tenha buscado uma nova formação pelas exigências indiretas do cargo, acreditando que o curso em questão pudesse contribuir com as suas necessidades de formação, os demais profissionais realizaram apenas uma graduação.

Para finalizar este segmento do questionário foi feita a questão “Realizou algum curso de pós-graduação?” com a intenção de concluir um perfil de qual era a formação do gestor da rede municipal de Araraquara.

Tabela 18. Percentual de Gestores que Realizaram uma Pós- Graduação

Curso de Pós-Graduação		
	Realizou algum curso de Pós-Graduação?	
	Casos	%
Sim	29	83%
Não	6	17%
Total	35	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Realizou algum curso de Pós-Graduação?

Como é possível perceber através desta tabela a maioria (83%) realizou algum curso de pós-graduação, o que é um índice considerável bastante alto e indicador que o gestor municipal, em sua maioria, busca formação complementar em diversos setores, tanto nos cursos realizados pelos municípios, quanto por iniciativa particular, incluindo até mesmo uma pós-graduação, mesmo que esta seja de diferentes modalidades.

Tabela 19. Cursos de Pós-Graduação Realizados pelos Gestores

Curso de Pós-Graduação		
	Casos	%
Mestrado em Educação	6	17,1
Mestrado em Estudos Literários	1	2,9
Pós-Graduação em Psicopedagogia	10	28,6
Lato sensu: Especialização em Gestão de Organizações Educacionais	1	2,9
Lato sensu: Especialização em Gestão Escolar	3	8,6
Especialização em Gestão Escolar e História	1	2,9
Lato sensu: Linguística do texto e ensino	1	2,9
MBA: Gestão de recursos humanos	1	2,9
Especialização em Fundamentos Críticos da Literatura	1	2,9
Orientação Educacional	1	2,9
Especialização: Produção e compreensão de textos	1	2,9
Especialização em Didática	2	5,7
Especialização em Educação Infantil	2	5,7
Especialização: Literatura e análise do discurso	1	2,9
Especialização em Educação Inclusiva	1	2,9
Doutorado em Educação	2	5,7
Não se aplica	33	94,3
Em branco	2	5,7
Total	35	100,0

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Qual seu curso de Pós-Graduação?

Entre os cursos de especialização o mais citado (29%) foi o de Psicopedagogia, trata-se de um curso de especialização (pós-graduação *latu sensu*), seguido do curso de Mestrado (pós-graduação *stricto sensu*) 20% e da Especialização Escolar (também *latu sensu*), entre as outras iniciativas de pós-graduação vale destacar 6% dos gestores são doutores em educação (*stricto sensu*).

De acordo com os dados acima é possível perceber que entre os 83% dos gestores que fizeram pós-graduação, alguns realizaram mais de uma pós, dado ao número de iniciativas citadas.

Tabela 20. Instituição na qual os Gestores Realizaram a Pós-Graduação

Instituição da Pós-Graduação			
		Casos	%
Em qual instituição realizou seu curso de Pós-Graduação?	UNESP	15	42,9
	UFSCar	2	5,7
	Faculdade São Luis	9	25,7
	UNIARA	2	5,7
	Universidade Castelo Branco	3	8,6
	IESDE	1	2,9
	UNICEP	1	2,9
	UNICAMP	1	2,9
	Colégio Método	1	2,9
	Não se aplica	33	94,3
	Em branco	2	5,7
Total		35	100,0

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Foi perguntado: Em qual instituição realizou a Pós-Graduação?

A instituição com maior incidência foi a UNESP (43%), o que pode ser explicado graças à proximidade geográfica, pois tal universidade apresenta três faculdades nesta cidade, o que facilita a combinação entre trabalho e estudo. Outro dado relevante é que a pós graduação é realizada em sua maioria (52%) em universidades pública o que confirma a tendência apontada na questão sobre formação inicial.

Tabela 21. Relação entre a Função Exercida na Escola e a Realização de uma Pós-Graduação

Qual a sua função na Unidade Escolar? * Realizou algum curso de Pós-Graduação?				
		Realizou algum curso de Pós-Graduação?		
		Sim	Não	Total
Função	Diretor(a)	7	3	10
		20,0%	8,6%	28,6%
	Vice diretor(a)	3	1	4
		8,6%	2,9%	11,4%
	Professor Coordenador Pedagógico	15	1	16
		42,9%	2,9%	45,7%
	Assistente Educacional Pedagógico	4	1	5
		11,4%	2,9%	14,3%
Total	29	6	35	
	82,9%	17,1%	100,0%	

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2009.

Ao cruzar alguns dados é possível perceber o quanto estes gestores buscaram uma formação continuada numa pós-graduação, a maioria o fez independente da função, e ao pensarmos nas funções de coordenador, AEP e vice-diretor apenas um profissional de cada segmento não realizou a pós-graduação, trata-se de um dado bastante importante, pois é a imensa maioria que continuou buscando uma melhor formação, mesmo quando esta não é oferecida pela rede municipal.

7. Descrição e Análise das Informações Fornecidas pelos Professores

A intenção de incluir os professores nesta pesquisa foi verificar como eles percebem a escola como um local de formação continuada, com este objetivo foi elaborado um questionário com algumas questões sobre o perfil destes profissionais (formação, tempo de atuação, carga horária) e outras sobre suas principais dificuldades e o que pensam sobre formação continuada, para isso fizeram parte da pesquisa vinte e oito professores com sede nas dez escolas onde esta pesquisa foi realizada, deste modo espera-se traçar uma correspondência entre o que os gestores relataram e o que o grupo de professores vivencia.

A maioria (68%) dos professores ouvidos leciona a disciplina de língua portuguesa, isto acontece porque a carga horária desta disciplina é maior do que a de inglês, para português são destinadas cinco aulas semanais enquanto que para a língua inglesa são apenas duas. Tal divisão faz com que haja um maior número de professores de português, pois cada um deve ter atribuídas quatro salas de aula para ter jornada mínima, enquanto um professor de inglês precisa de dez salas. Eis os dados coletados:

Tabela 22. Disciplina na qual o professor leciona

Disciplina que leciona		
	Qual a disciplina que leciona na rede municipal?	
	Casos	%
Professor de Português	19	68%
Professor de Inglês	9	32%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Outro fator que contribui para este número de professores é a oferta municipal do sexto ao nono ano do ensino fundamental ser pequena, há escolas com apenas uma sala de cada série e que comporta apenas um professor de português e faz com que o professor de inglês necessite lecionar em diversas escolas. Outro dado complementar importante é que muitas escolas não apresentam o terceiro ciclo, por isso não contratam professores especialistas.

A maioria dos professores do sexto ao nono ano tem pouco tempo de experiência na rede municipal, isto ocorre porque a municipalização da segunda etapa do ensino fundamental

em Araraquara é um processo recente que se iniciou em 2002, é por isso que a maioria dos professores não tem muita experiência e tempo de serviço na unidade escolar municipal, salvo aqueles que já eram professores do primeiro ciclo.

Tabela 23. Tempo de Serviço no Magistério

Tempo de serviço		
Qual o seu tempo de serviço no magistério?		
	Casos	%
01 a 05 anos	6	21%
06 a 10 anos	9	32%
11 a 15 anos	5	18%
16 a 20 anos	4	14%
21 a 25 anos	2	7%
26 a 30 anos	2	7%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

A maior parte dos professores ouvidos (32%) tem de 06 a 10 anos de experiência no magistério, pode-se afirmar que 71% dos professores se encontram ainda na primeira metade da carreira. Tal dado é confirmado ao se analisar o ano de conclusão do curso de graduação, cerca de 40% se formaram após o ano 2000 e apenas 7% deles se formaram há mais de vinte anos.

Tabela 24. Ano de Conclusão da Graduação

	Conclusão	
	Ano de conclusão	
	Casos	%
1986	1	4%
1989	1	4%
1990	1	4%
1982	1	4%
2007	1	4%
1998	1	4%
1997	2	7%
2005	1	4%
1992	1	4%
1999	1	4%
2004	4	14%
2000	5	18%
1987	1	4%
1995	1	4%
1993	2	7%
1994	1	4%
1979	1	4%
Em branco	2	7%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Outro dado importante é que a grande maioria (96%) está na escola atual há quatro anos ou menos, o que pode evidenciar pouco contato com a unidade escolar e com as iniciativas de formação continuada realizadas pelos gestores da escola em que atua.

Tabela 25. Tempo de Serviço na Unidade Escolar

	Tempo de serviço na UE	
	Qual o seu tempo de serviço nesta Unidade de Ensino?	
	Casos	%
0 a 01 ano	17	61%
02 a 04 anos	10	36%
05 a 07 anos	1	4%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

A carga horária dos professores municipais também varia bastante, mas 37% dos professores têm jornada de vinte e seis a trinta horas semanais, incluindo as HTPCs (hora de trabalho pedagógico coletivo).

Tabela 26. Carga Horária Docente na Rede Municipal

Carga horária na Rede Municipal		
	Qual a sua carga horária na rede municipal?	
	Casos	%
20 a 25 horas	7	25%
26 a 30 horas	14	50%
31 a 35 horas	4	14%
36 a 40 horas	3	11%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Muitos professores (57%), além da jornada na rede municipal, apresentam carga horária em outra rede de ensino. Destes 57%, 25% apresentam outras 30 horas de trabalho semanal, quase atingindo o máximo permitido por lei, que é 64 horas semanais de trabalho.

Tabela 27. Índice de Professores que Lecionam em outra Rede de Ensino

Lecionar em outra rede de ensino		
	Você leciona em outra rede de ensino?	
	Casos	%
Não	12	43%
Sim	16	57%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Ao se pensar num perfil deste profissional pode-se dizer que ele é jovem, formado há pouco tempo e “multiempregado”, com uma carga horária que dificulta sua participação em atividades de formação continuada que aconteçam fora do horário de trabalho.

Tabela 28. Carga Horária Docente em Outra Rede de Ensino

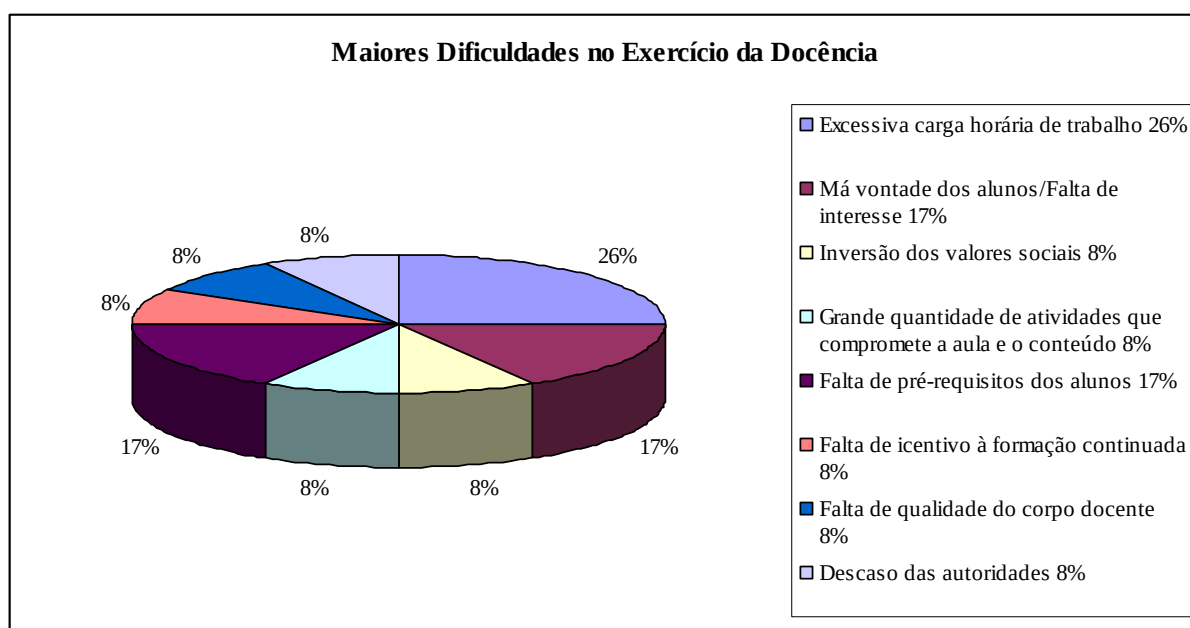
Outra carga horária		
	Qual a sua carga horária na sua outra rede de ensino?	
	Casos	%
20 a 25 horas	6	21%
26 a 30 horas	7	25%
31 a 35 horas	1	4%
36 a 40 horas	4	14%
Não se aplica	10	36%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Esta excessiva carga horária de trabalho do professor municipal (75% apresentam 40 horas em sala de aula) deve ser frisada porque complementa as informações dadas pelos gestores que citaram dificuldades em desenvolver projetos de formação continuada até mesmo nas HTPCs, pois os professores alvos desta formação, graças a uma carga diária extensa de trabalho, estavam sempre de “saída”, chegando às vezes atrasados ou saindo mais cedo das HTPCs para irem a outras escolas e muitas vezes utilizando este horário para lancharem.

Após esta questão foi dada a oportunidade para que os professores complementassem as respostas escrevendo suas maiores dificuldades no exercício da docência, caso elas não tivessem sido contempladas em nenhuma alternativa:

Gráfico 26. Maiores Dificuldades no Exercício da Docência



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

Estas respostas apresentam três situações que merecem destaque, uma delas é a excessiva carga horária a qual está sujeito o professor, este dado já havia aparecido anteriormente e o fato de voltar à tona numa resposta aberta reflete o quanto esta situação é vista como um problema para este profissional, pois se apresenta como um obstáculo para a realização de um bom trabalho.

Outra resposta bastante citada foi a falta de interesse dos alunos, uma vez que já foi constatado que a indisciplina não é um problema, esta falta de interesse pode ser manifestada através da própria apatia dos alunos pelos conteúdos trabalhados, pela passividade frente ao trabalho realizado pela escola, o que acarreta o baixo rendimento dos alunos, uma preocupação muito presente na fala dos professores.

A falta de pré-requisitos dos alunos também foi bastante lembrada pelos docentes e citada como um empecilho para o bom aproveitamento das aulas, juntamente com a resposta anterior, ambas refletem a preocupação dos professores com a aprendizagem do aluno.

Uma resposta fornecida não foi colocada no gráfico por se tratar mais de um comentário pessoal, um desabafo “o que mais atrapalha a educação no Brasil são as políticas burras”, com esta resposta o professor demonstra sua insatisfação com a política educacional e critica a falta de uma ação realmente eficaz destes profissionais que têm o poder de interferir na qualidade da educação.

As respostas dadas a esta questão acrescentam três novos problemas que não haviam aparecido em nenhum outro momento anterior no questionário: a falta de incentivo à formação continuada, dado que havia sido citado nas entrevistas e questionários respondidos pelos gestores e duas questões sobre a aprendizagem dos alunos, como a falta de interesse e a dificuldade de aprendizagem. A intenção desta pesquisa não é discorrer sobre nenhum destes assuntos, mesmo porque eles sozinhos já dariam conteúdo e análise suficiente para uma tese, neste momento a única afirmação possível é que estes dois problemas podem estar ligados, a dificuldade de aprendizagem pode estar gerando o desinteresse.

Na questão seguinte sobre o que mais influenciou a postura deles como professores foi possível perceber que a maioria atribuiu a maior influência ao dia-a-dia com a própria experiência e a prática docente (43% dos professores). Seguido de outras duas influências importantes: seus professores da educação básica e os estudos e leituras realizados por iniciativa particular. Eis a tabela com os dados completos:

Tabela 29. Maior Influência à sua Postura como Professor

Postura de professor		
	Entre as alternativas abaixo, qual delas mais influenciou a sua postura como professor?	
	Casos	%
O conhecimento transmitido na faculdade	2	7%
Alguns cursos realizados por iniciativa própria	2	7%
Estudar/ler sozinho	4	14%
O modelo dos seus professores enquanto era aluno da Educação Básica	4	14%
O dia-a-dia com a experiência e a prática docente	12	43%
O contato com colegas mais velhos de profissão	2	7%
Um grupo de professores de uma escola	2	7%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Os três fatores citados anteriormente (maior influência do dia-a-dia com a própria experiência e a prática docente, os professores da educação básica e os estudos e leituras realizados por iniciativa particular) representam 72% das respostas, restando para as demais alternativas 7% de adesão dos professores, ou seja, duas adesões. A influência predominante é a experiência da prática diária (43%), por isso se justifica a tendência em se buscar formações que surjam das necessidades detectadas em cada unidade de ensino.

Conforme já foi dito, as iniciativas de formação continuada que mais tiveram êxito foram aquelas que levaram em consideração a realidade do formando.

Parece razoável aceitar o princípio segundo o qual o conhecimento rigoroso de uma situação é condição de uma intervenção pedagógica pertinente. De um modo geral, podemos dizer que o conhecimento das necessidades de uma população faz diminuir o grau de incerteza quanto ao que deve ser feito. Por outro lado, tem-se verificado haver uma relação positiva com a eficácia da própria formação e com a satisfação que ela proporciona aos formandos. (RODRIGUES E ESTEVES: 1993, P. 20)

Para pensar em uma formação continuada pertinente tanto aos gestores como aos professores é preciso conhecer a realidade da educação básica municipal, as concepções que estes profissionais têm sobre a sua própria profissão, a realidade que determina as suas necessidades de formação e ter clareza sobre quais objetivos das iniciativas de formação

continuada oferecidas, porque é na prática docente diária que a postura deste professor está se consolidando.

Direcionando as questões para a formação continuada foi perguntado quais características seriam as mais importantes para que uma formação continuada fosse considerada boa. Através das respostas foi possível perceber que os professores valorizam uma formação continuada com algumas características, como:

- ela deve privilegiar a prática (54%), dado também presente nas entrevistas, questionários e narrativas realizadas pelos gestores, ambos os profissionais acreditam numa formação que leve em consideração a atividade prática de suas funções. O que corrobora com a informação acima que mostra que a experiência prática é a maior influência na postura do professor, por isso uma formação que não leve em consideração a prática não é válida.

Tabela 30. Privilegiar a Prática

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Deve privilegiar a prática		
	Casos	%
Sim	15	54%
Não	13	46%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

- deve também ter certificação válida para a evolução funcional no plano de carreira (58%), tal questão não havia sido formulada aos gestores, mas no momento da análise dos dados apareceu nas entrevistas e nas questões abertas como um desmotivador e neste momento reincidente nas respostas dos docentes, evidenciando que tal preocupação está presente para todos os profissionais na área da educação municipal. Esta informação permite também a inferência que nem todos os cursos são válidos para a evolução funcional do servidor, o que para eles é uma falha, pois ter certificação válida é uma das características de uma boa formação.

Em Portugal, a formação contínua de professores, imprescindível para a progressão na carreira docente, foi legalmente considerada a partir da publicação da Lei de

Bases do Sistema Educativo (lei 46/86 de 14/1086), que reconhece a todos os professores e educadores o direito a esta formação. (SILVA, 2000, p.28)

No Brasil, há a LDB (lei no. 9394/96) que garante o direito a formação continuada aos profissionais da educação, mas na prática este direito nem sempre é implementado e quando é nem sempre é válido para a evolução funcional do professor.

No entanto, não há, por enquanto, dispositivos legais, a nível do Estado e da cidade de São Paulo, que legislem sobre a formação contínua que, apesar de tudo, ocorre, sem efeitos de progressão na carreira docente (...) (SILVA, 2000, p.28)

O plano de carreira do servidor municipal de Araraquara encontra-se em desenvolvimento, estão sendo realizadas reuniões com os diversos setores do funcionalismo para que o plano atenda às reivindicações dos diversos profissionais, vale lembrar que não há um plano distinto para o profissional da educação.

Tabela 31. Certificação da Formação Continuada

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Ter certificação válida para a evolução no plano de carreira		
	Casos	%
Sim	17	61%
Não	11	39%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Um dado que chamou a atenção foi sobre a possibilidade que a formação continuada acontecesse à distância, o discurso comum apregoa que o professor não gosta de cursos à distância e que prefere as iniciativas presenciais, de acordo com professores ouvidos nesta pesquisa, este dado não representa a realidade, para a maioria (89%) dos professores, uma boa formação continuada não precisa ser totalmente presencial, esta resposta é reiterada na questão aberta sobre como seria a formação continuada ideal para o professor.

Tabela 32. Formação Continuada Presencial

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Deve ser presencial		
	Casos	%
Sim	3	11%
Não	25	89%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Outra pergunta sobre formação continuada gostaria de saber a importância de se articular teoria e prática, as respostas foram inversamente proporcionais 46% dos professores acham que elas devem estar articuladas num curso de formação, mas 54% acreditam que não.

Tabela 33. Articulação entre teoria e prática

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Deve articular teoria e prática		
	Casos	%
Sim	13	46%
Não	15	54%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Relacionando estas respostas com as dadas no outro item é possível perceber que há uma preferência para que se trabalhe mais com a prática ao invés da teoria, e que esta deva ocupar um lugar secundário na formação, uma não deve estar articulada a outra proporcionalmente. Tal resposta corrobora com as dos gestores, que em suas respostas abertas, entrevistas e narrativas colocaram como defeito os cursos repletos de teoria. Outra leitura possível é que estes profissionais já tenham em sua formação bastante teoria e precisem associá-las às práticas mais eficazes.

Outra questão que também dividiu os professores foi sobre os temas vivenciados diariamente na escola e que devem ser trabalhados numa formação, 46% dos professores acreditam que tais temas devam ser trabalhados, mas 54% acreditam que não.

Tabela 34. A Formação Continuada deve trabalhar com os problemas vivenciados diariamente na escola

Características de um bom curso de Formação Continuada		
	Deve trabalhar com os problemas vivenciados diariamente na escola (absenteísmo discente, indisciplina, baixo rendimento escolar, etc.)	
	Casos	%
Sim	13	46%
Não	15	54%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Esta divisão dos professores causa estranheza, pois se 70% dos professores se sentem aflitos graças ao baixo rendimento dos alunos seria esperado uma maior incidência positiva nesta questão, talvez o índice não tenha sido maior por conter na mesma questão problemas diversos, como disciplina e absenteísmo discente.

Tabela 35. Tema de uma Formação Continuada

Características de um bom curso de Formação Continuada		
	Ser específico para sua área de atuação, trabalhando com os conteúdos da sua disciplina	
	Casos	%
Sim	5	18%
Não	23	82%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Conforme a tabela mostra, para a maioria dos professores (82%) uma boa formação continuada não precisa ser sobre a sua área de atuação específica ou trabalhar com conteúdos da sua disciplina.

O que antecipa as respostas dadas à próxima questão sobre se a formação continuada deve ser pensada a partir de necessidades individuais, 96% dos professores acreditam que não, tornando possível inferir que as necessidades do grupo devem se sobrepor às necessidades individuais.

Tabela 36. A Formação Continuada e as Necessidades Individuais

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Deve ser pensada a partir das necessidades individuais ou de grupo		
	Casos	%
Sim	1	4%
Não	27	96%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Outra questão que complementa estas duas perguntas é se uma boa formação continuada deve trabalhar com temas abrangentes a toda área de conhecimento, como leitura, por exemplo, a partir das respostas dadas às outras duas questões seria de se imaginar que a resposta a esta questão seria predominantemente positiva, mas não foi, 82% dos professores não atribuíram esta característica a uma boa formação.

Tabela 37. A Formação Continuada deve trabalhar com questões abrangentes a todas as áreas do conhecimento

Características de um bom curso de Formação Continuada		
Deve trabalhar com questões abrangentes a todas as áreas do conhecimento		
	Casos	%
Sim	5	18%
Não	23	82%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Tal informação traz em si uma contradição, pois 82% dos professores afirmam que uma boa formação não precisa ser da sua área de atuação, 96% afirmam que não deve ser pensada a partir das necessidades individuais, o que permite a inferência de que deve ser idealizada a partir das necessidades de um grupo. Incoerentemente, 82% afirmam que não deve trabalhar com questões abrangentes a todas as áreas do conhecimento. Tal discrepância pode ter acontecido por uma falha do próprio instrumento, que ao não citar nenhum tipo de tema para não induzir a resposta do professor, se tornou uma questão muito vaga e fez com que o professor ficasse receoso em assinalar “sim” e se comprometer com assuntos nos quais não tem interesse, por isso esta discrepância pode ser justificada.

A próxima questão fazia referência a algumas defasagens de conteúdo específico da área de atuação do professor, 79% responderam que não sentem nenhuma defasagem, por

isso, provavelmente, que 81% não acreditam que uma boa formação para eles necessite ser sobre o conteúdo da disciplina que lecionam.

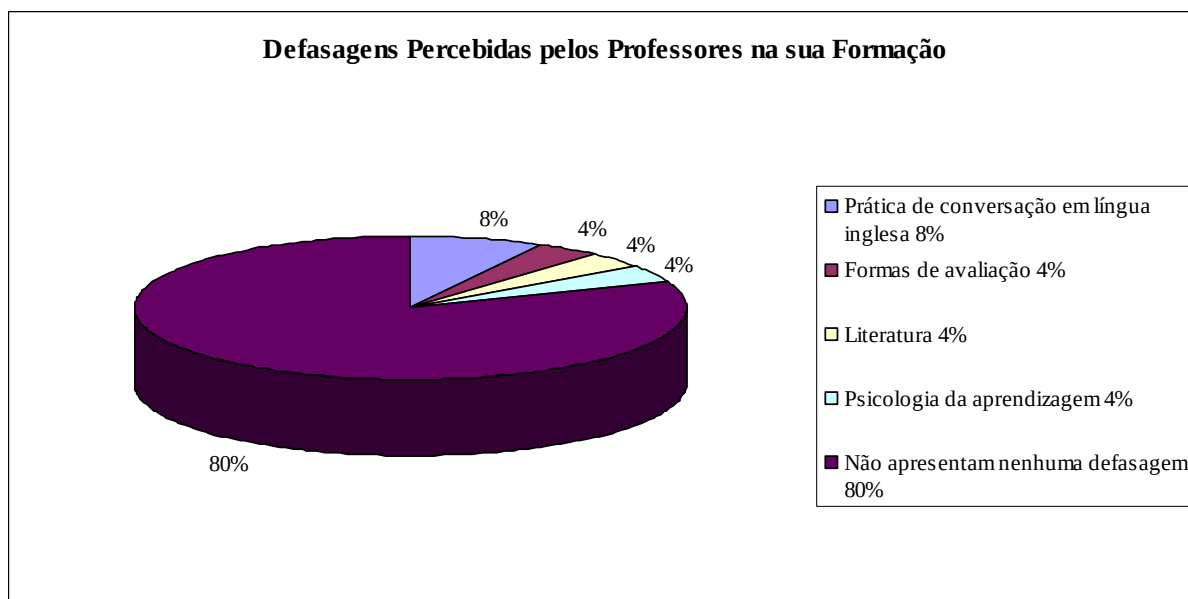
Tabela 38. Defasagem de Conteúdo

Defasagem de conteúdos específicos		
Você sente defasagem de algum conteúdo específico da sua área de atuação?		
	Casos	%
Sim	6	21%
Não	22	79%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Após esta questão foi formulado um espaço para que os professores pudessem descrever suas defasagens, caso as tivesse, eis as respostas dadas:

Gráfico 27. Defasagem de Conteúdo



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

É possível perceber pelas respostas obtidas que alguns professores de inglês (8%) declararam uma defasagem no domínio da língua e não encontramos nenhuma formação oferecida pelo município a fim de sanar esta dificuldade. Apenas um professor declarou apresentar defasagem de conhecimento em um tópico de língua portuguesa (literatura), ao retomar as respostas fornecidas pelos gestores e as dadas pelos professores foi possível

perceber que não houve nenhuma referência a cursos capazes de trabalhar com esta defasagem.

Outro dado importante foi que duas respostas fazem referência a assuntos relativos à área da educação: sobre avaliação e psicologia da aprendizagem. A defasagem apresentada acima pode ser mais ampla do que parece, pois é capaz de aglutinar professores e gestores, pois tanto a avaliação como a psicologia da aprendizagem trazem conhecimentos pertinentes a todos os profissionais da educação, por isso trabalhar com temas abrangentes pode ser um caminho viável.

A próxima questão complementa a anterior perguntando como seria uma iniciativa de formação continuada de acordo com suas necessidades de formação (temática, metodologia, duração, horário), eis as respostas encontradas:

Quadro 22. Necessidades de Formação Explicitadas

Acho que os professores e outros membros da educação devem parar de discutir assuntos pedagógicos e começar a discutir Planos de Política Pública para a Educação.
No momento não é possível (participar de nenhuma formação), pois tenho outro serviço.
Prática de Ensino de português e redação (à distância)
Trabalhar leitura e interpretação
Temática: oficinas de leitura e interpretação- metodologia e dinâmica atraente – teoria, etc- duração – 1 ano horário: inverso ou à noite
Aulas de conversação para os professores de inglês com duração de 2 horas semanais
Metodológica
Alfabetização, no período da manhã e durando 6 meses
Sobre atividades lúdicas no ensino-aprendizagem. Duração de 6 meses a 1 ano no horário de trabalho
Como lidar com crianças com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (propostas e experiências – 1 ano- 1x por semana, manhã)
Temática: Avaliação. Horário de trabalho. Duração: 3 meses
Leitura interdisciplinar com ênfase em projetos, duração: 6 meses; horário: disponibilizar diversos horários (manhã, tarde, noite)

Práticas para motivação dos alunos, uso de multimídia (lúdico), uma vez por mês, período da manhã.
Projetos para se trabalhar com informática, atividades lúdicas, duração de 1 mês, no horário de trabalho.
Ensino para a compreensão, semi-presencial (maior carga EAD) duração 1 ano
Metodologia
Uma formação ideal deveria ter no mínimo dois anos: 1 ano de formação teórica e 1 ano de aplicação (com encontros para discutir a aplicação)
Práticas e técnicas de ensino, dinâmicas e leituras, 01 ano, período da manhã
Temática: temas que tragam inovação para a prática pedagógica. Metodologia: simples e eficiente. Horário: Fora do horário de trabalho. Duração: o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades propostas

Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

É possível perceber através destas respostas que a maioria está voltada para a área da educação (das 19 respostas, 13 apresentam esta temática), como avaliação, atividades lúdicas, como lidar com alunos com dificuldades, metodologia e alfabetização. Duas das respostas obtidas não fazem referência a nenhum tipo de formação, trata-se de um desabafo, é o caso das duas primeiras citadas.

Apenas quatro delas fazem referência a conteúdos específicos da disciplina lecionada:

- Prática de Ensino de português e redação (à distância)
- Trabalhar leitura e interpretação
- Temática: oficinas de leitura e interpretação- metodologia e dinâmica atraente – teoria, etc- duração – 1 ano horário: inverso ou à noite
- Aulas de conversação para os professores de inglês com duração de 2 horas semanais

Embora tenha sido classificado como referente ao conteúdo específico de português, leitura e interpretação são comuns a diferentes áreas do conhecimento e, portanto, podem atrair a atenção de docentes de diversas disciplinas.

As respostas dadas a esta questão também permitem inferir que um curso de formação continuada ideal deva ser em horário de trabalho, pois muitos não apresentam tempo livre, deve ser de seis meses a um ano e com encontros semanais, é possível também que uma porcentagem da carga horária seja à distância. Embora não apareça nestas respostas, foi dito anteriormente que o certificado deve valer para a evolução funcional.

A próxima questão faz referência às iniciativas de formação continuada oferecidas pela prefeitura:

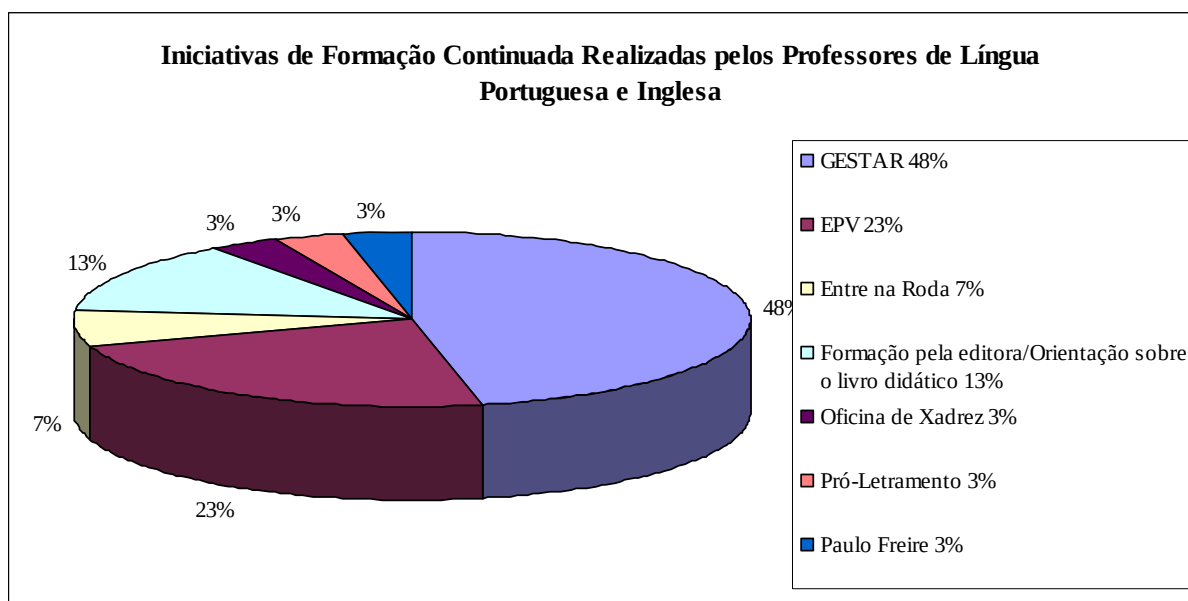
Tabela 39. Participação dos docentes nas iniciativas oferecidas pela SME

Curso orientado pelo Município		
	Participou de algum curso sob a orientação do município?	
	Casos	%
Sim	24	86%
Não	3	11%
Em branco	1	4%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Aproximadamente 86% dos professores declararam já haver realizado algum curso de formação, sendo eles:

Gráfico 28. Iniciativas de Formação Continuada Realizadas pelos Professores sob Orientação da SME



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

É possível perceber que alguns cursos como GESTAR e EPV tiveram índices mais elevados de adesão (61%), o mesmo ocorreu com os gestores, estes cursos foram muito citados por eles também. O grande número de professores que realizou o GESTAR supera o dos gestores, isto ocorreu porque tal formação era destinada exclusivamente aos professores de português e matemática, por isso os gestores que o fizeram ainda eram professores destas disciplinas quando este foi oferecido.

A questão seguinte pergunta sobre a expectativa que os professores têm em relação à formação continuada, se eles acreditam que ela é capaz de resolver os problemas encontrados no cotidiano, 58% dos professores afirmaram que sim e 23% que não.

Tabela 40. Expectativas em Relação à Formação Continuada pra Resolver Problemas

Formação Continuada para os problemas cotidianos		
Você acredita que um curso de formação continuada o ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano?		
	Casos	%
Sim	15	54%
Não	6	21%
Depende	2	7%
Em branco	5	18%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

As respostas fornecidas nesta questão estão equilibradas com as dadas pelos gestores, 71% deles acreditam que sim, 9% que não e 23% afirmaram que depende da formação oferecida. Há algumas respostas que foram classificadas como “sim”, mas pela justificativa se assemelham à categoria “depende”, isto ocorreu porque o critério para a classificação utilizado levou em consideração a posição auto-declarada do professor, se ele afirmou “sim”, teve sua resposta mantida nesta categoria, se declarou “não”, sua resposta foi mantida nesta categoria, independente do teor das justificativas:

Quadro 23. A Contribuição da Formação Continuada

Resolver não, mas ajudaria na prática docente, pois acredito que o professor está sempre em formação.
Não diria resolver, mas melhorar meu desempenho ao lidar com alguns problemas.
Não, pois os problemas existentes em sala de aula vêm da falta de apoio dos pais.
Não, o grande problema na Educação é de ordem político-administrativa. Os professores não são ouvidos, são tratados como pessoas incapazes.
Sim, dependendo do curso oferecido.
A formação continuada ajudaria a resolver parte dos problemas cotidianos, pois alguns problemas necessitam de profissionais especialistas, de acordo com cada situação.
Sim, principalmente no que concerne a efetivação do trabalho interdisciplinar.
Sim, se for um bom curso.
Acho que pode ajudar, mas creio que algumas práticas devem ser aplicadas nos primeiros anos, para que os alunos não tenham tanta defasagem.

Sim, dependendo da temática.
Sim, desde que o curso não apenas apresente os problemas, mas os discuta e pense sobre as soluções.
Poderia ajudar, mas para isso deve articular teoria e prática docente.
Depende, talvez, depende muito do curso
Algum exemplo: tornar mais eficiente o trabalho realizado com os alunos de inclusão

Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

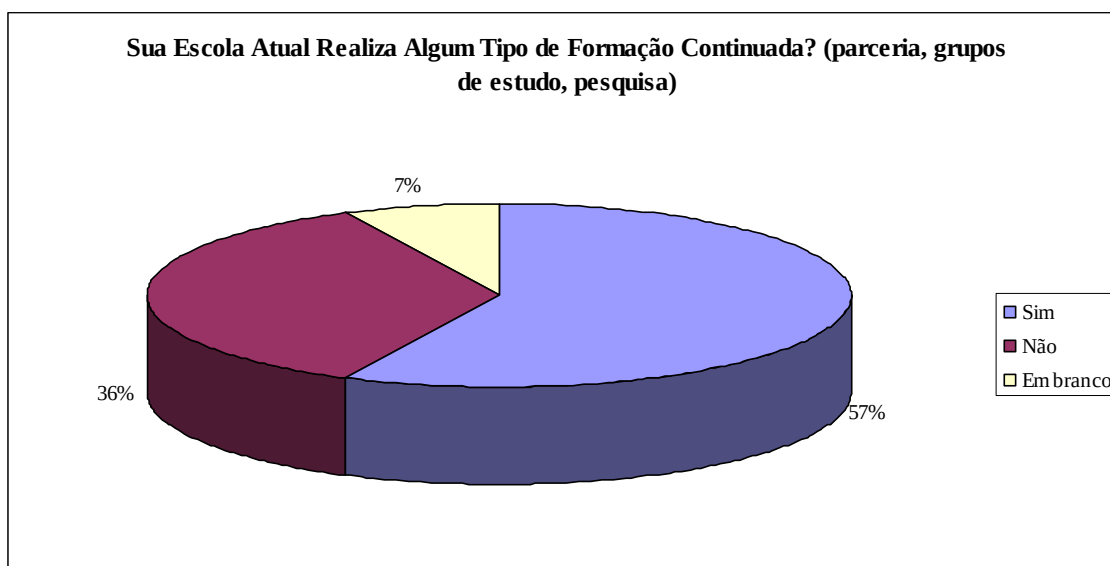
De acordo com as respostas dadas é possível perceber que tanto os professores que responderam “sim” e os que responderam “depende” relativizaram o potencial do curso, argumentando que o seu impacto depende da sua estrutura, da sua temática e da metodologia do curso.

Muitos professores não justificaram sua opinião, mas mesmo assim através das respostas dadas é possível perceber grande semelhança entre o posicionamento deles e dos gestores, a maioria acredita que um curso pode contribuir para melhorar o trabalho realizado em sala de aula desde que seja voltada para a prática, discutindo os problemas encontrados diariamente.

Apenas dois professores dos que responderam “não” não acreditam na contribuição de uma formação continuada em nenhum aspecto, pois acham que o problema está fora de seu alcance, ou na família dos alunos, ou nas próprias políticas públicas.

A próxima pergunta objetivava saber se a escola atual do professor realizava algum tipo de formação continuada (parceria/ grupos de estudos/ pesquisa).

Gráfico 29. A Formação Continuada na sua Escola



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

Dos quatorze professores que responderam sim dois citaram a atuação do grupo de estudos da UNESP intitulado GEPFEC (Grupo de Estudos e Propostas sobre Formação do Educador Contemporâneo). Alguns outros justificaram sua resposta da seguinte forma:

Quadro 24. Depoimento dos Professores sobre as Parcerias da Escola

Não, porém ocasionalmente recebemos grupos que fazem alguns trabalhos na escola e nos socializam suas experiências.
Sim, com o grupo da UNESP.
Somente via Secretaria Municipal de Educação
A escola não, a Secretaria sim.

Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

De acordo com as respostas obtidas, num primeiro momento é possível afirmar que a maioria das escolas (57%) realiza alguma iniciativa de formação continuada, dos vinte e oito professores ouvidos, dezesseis afirmaram “sim” a esta questão. Entretanto, como a maioria não justificou sua resposta é possível que haja uma confusão entre as iniciativas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação e as iniciativas particulares da escola, essa inferência foi possível graças a dois relatos de professores que responderam “sim” à pergunta e citaram

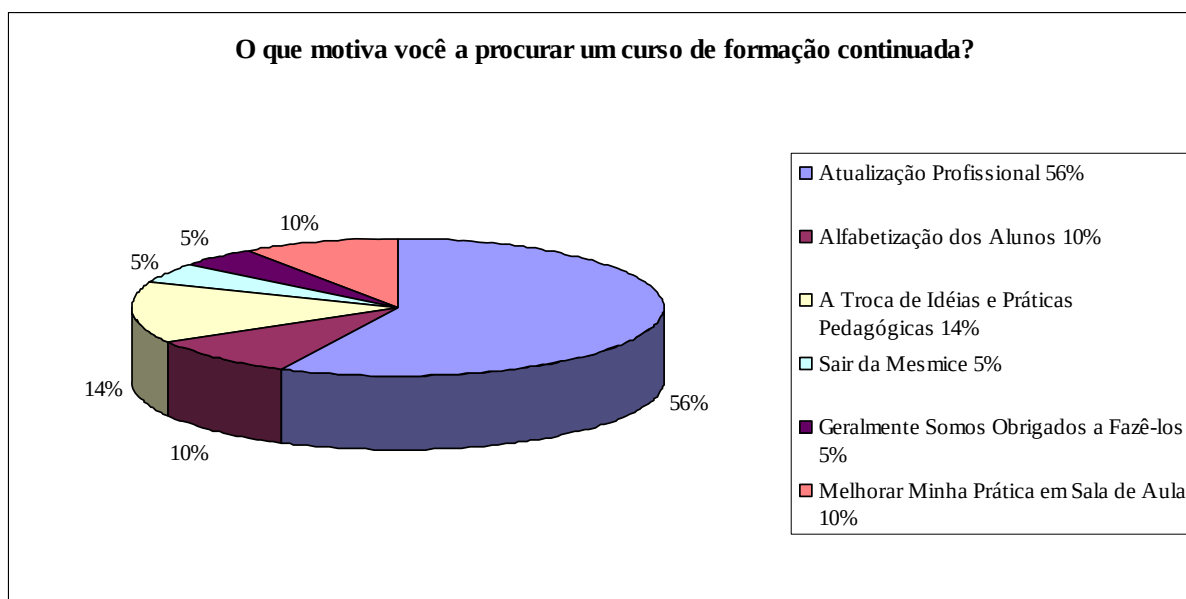
curso como o EPV e o GESTAR, ambos oferecidos pela SME, portanto não são iniciativas de formação idealizadas pela unidade escolar, esta confusão pode ter ocorrido mais vezes.

Apenas dois professores de uma mesma escola citaram a parceria com o GEPFEC, o que corresponde a uma parceria da própria unidade escolar, conforme os dados obtidos com os gestores; é possível que apenas dois tenham citado a atuação do grupo, pois conforme relato dos gestores, ela acontece de modo mais intenso no primeiro ciclo.

Alguns professores justificaram que as escolas não realizam a formação continuada, apenas a Secretaria Municipal de Educação, tal resposta pode ser fruto da concepção que o professor tem do que é uma formação continuada, como algo que deva acontecer fora da escola e por iniciativa de outros, ou pode ser também a verdade, uma vez que a maioria dos gestores declarou não trabalhar com a formação continuada nos horários possíveis na escola, como HTPCs e planejamentos.

A questão seguinte perguntava sobre o que motivava este profissional a realizar um curso de formação continuada, eis as respostas:

Gráfico 30. Motivação para uma Formação Continuada



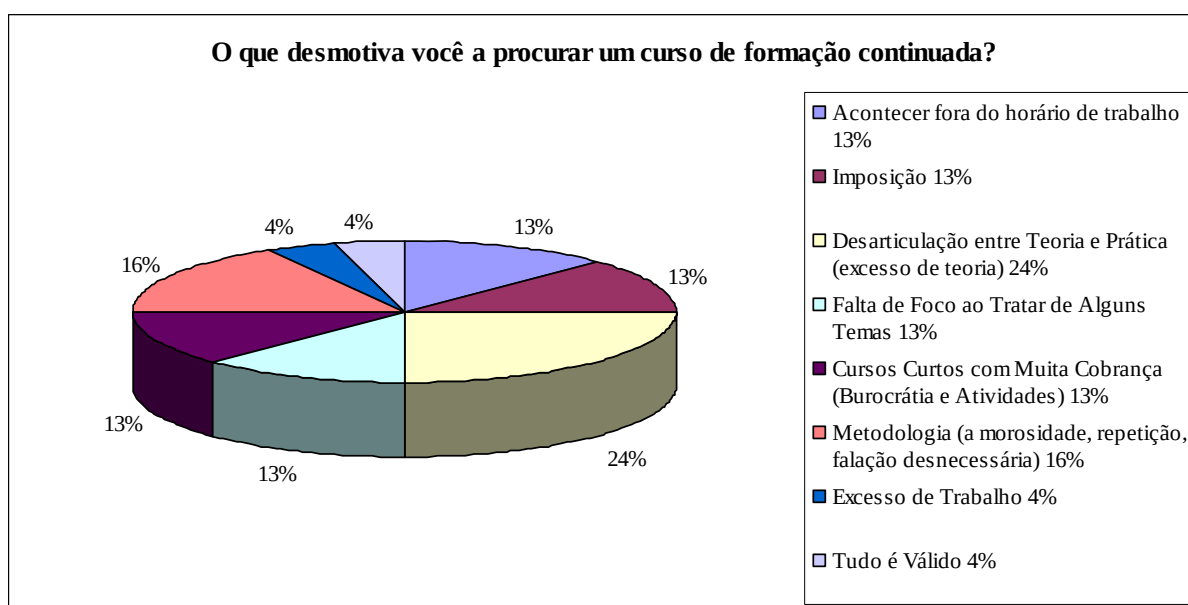
Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

As respostas dadas nesta questão também foram semelhantes àsquelas fornecidas pelos gestores, todos buscam uma formação continuada para melhorar seu currículo e seu desempenho na função que ocupam, para os gestores esta alternativa representa 70% dos fatores que motivadores de uma formação continuada. Da mesma forma ocorreu com os

gestores, houve quem citasse a obrigatoriedade dos cursos como um fator importante, outra resposta interessante, mas que não entrou no gráfico por parecer um desabafo, ou um simples comentário foi esta: “não procuro, estou sempre envolvida em cursos que escolho”, tal afirmação possibilita a leitura de que há possibilidade de não realizar os cursos que seriam “impostos”, tal afirmação difere do coletado até o presente momento, pois de acordo com o relato dos gestores e demais professores, os cursos oferecidos são feitos mediante convocação e o servidor seja professor ou gestor deve cursá-lo.

Complementando esta questão havia outra perguntando o que desmotiva este profissional a frequentar uma formação continuada, eis as respostas fornecidas:

Gráfico 31. Fatores que Desmotivam os Professores a Procurarem uma Iniciativa de Formação Continuada



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

As respostas fornecidas são similares as que foram dadas pelos gestores, a desarticulação entre teoria e prática também foi bastante citada, assim como a maneira negativa como a imposição de alguns cursos é vista pelos professores e gestores.

As respostas dadas pelos gestores e pelos professores são muito semelhantes, embora suas funções na escola sejam diversas, eles têm formações e anseios parecidos, suas iniciativas de formação continuada também são semelhantes e em muitos casos as mesmas, portanto apresentam as mesmas falhas, a mesma falta de conhecimento da realidade, o mesmo modelo de cursos fechados, enfim a mesma falta de estrutura. Era possível pensar que tais

falhas só ocorressem na formação de gestores por ser uma área nova, uma preocupação recente, mas ela é comum na formação dos professores.

Outra questão comum nos dois questionários foi sobre os temas tratados nas HTPCs:

Quadro 25. Assuntos discutidos nas HTPCs

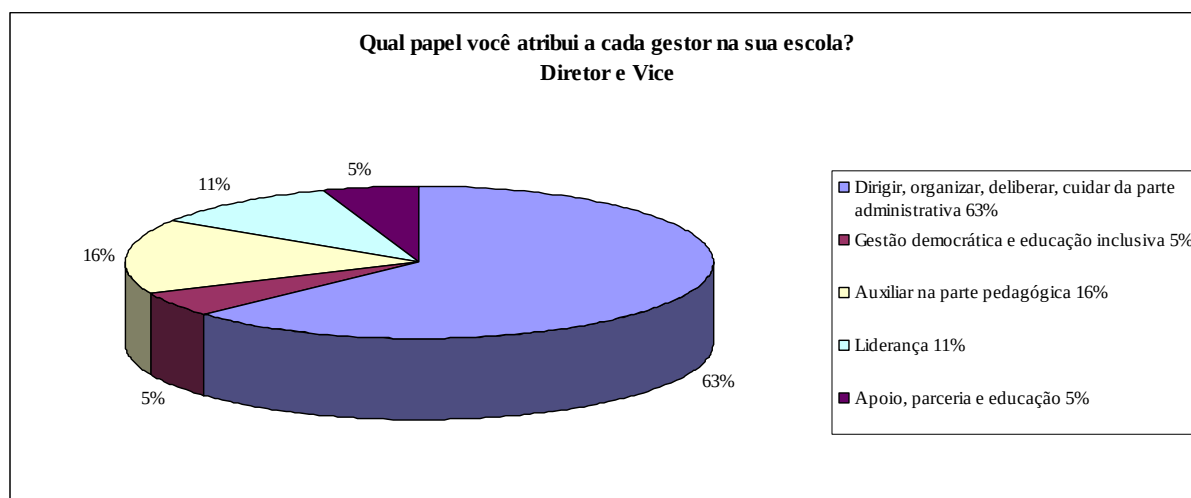
Vários problemas enfrentados com os alunos, quais ações devemos tomar, etc.
Temas relacionados às necessidades do grupo.
Problemas gerais da escola, comunicados.
Indisciplina, recado, burocracia, alunos.
Avisos, projetos, textos, preparação de aulas.
Recados, cronogramas, ACL.
Assuntos práticos do dia-a-dia escolar.
Temas pedagógicos questões de organização do cotidiano escolar e de aspectos disciplinares.
Problemas relativos à escola, diretrizes transmitidas pela Secretaria Municipal.
Avisos sobre o andamento da escola, dos alunos. Propostas são feitas e discutidas
Planejamento e questões pedagógicas.
Funcionamento da unidade escolar.
Pedagogia.
Prevalecem os temas de ordem administrativa e estrutural.
Questões pedagógicas que visam o bom atendimento dos alunos e a aprendizagem.
Relação- conteúdo- entorno do aluno, significabilidade dos conteúdos, postura profissional, projetos, valores.
Gestão democrática, inclusão social, métodos de ensino-aprendizagem, leitura e discussão de textos pedagógicos.
Informações, leituras relacionadas à gestão escolar.
Planejamento, rendimento dos alunos programações da escola, disciplina, verbas, etc.

Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

De acordo com as respostas citadas é possível perceber uma correspondência entre as respostas dadas pelos professores e as dos gestores, as HTPCs são essencialmente para se transmitir recados, como é próprio deste instrumento de pesquisa há diversas respostas gerais como “pedagogia”, “funcionamento da unidade escolar”, o que também já era previsto, o que vale destacar é que não houve referência a nenhuma atividade de formação continuada, embora tenham sido citadas práticas de leitura e discussão de alguns temas e textos, isto aparentemente não é visto como uma atividade de formação, o que evidencia a concepção que o professor tem de formação continuada, como um curso pronto, realizado em outro lugar e com certificação. Tal resposta também confirma as dadas pelos gestores, pois apenas um dos trinta e cinco gestores declarou utilizar a HTPC para desenvolver atividades de formação.

A próxima questão tinha como intenção perceber como o professor vê a função dos gestores, o que atribui como responsabilidade de cada um e verificar se a formação continuada aparece em algum momento atribuída a alguns destes gestores. As respostas encontradas foram as seguintes:

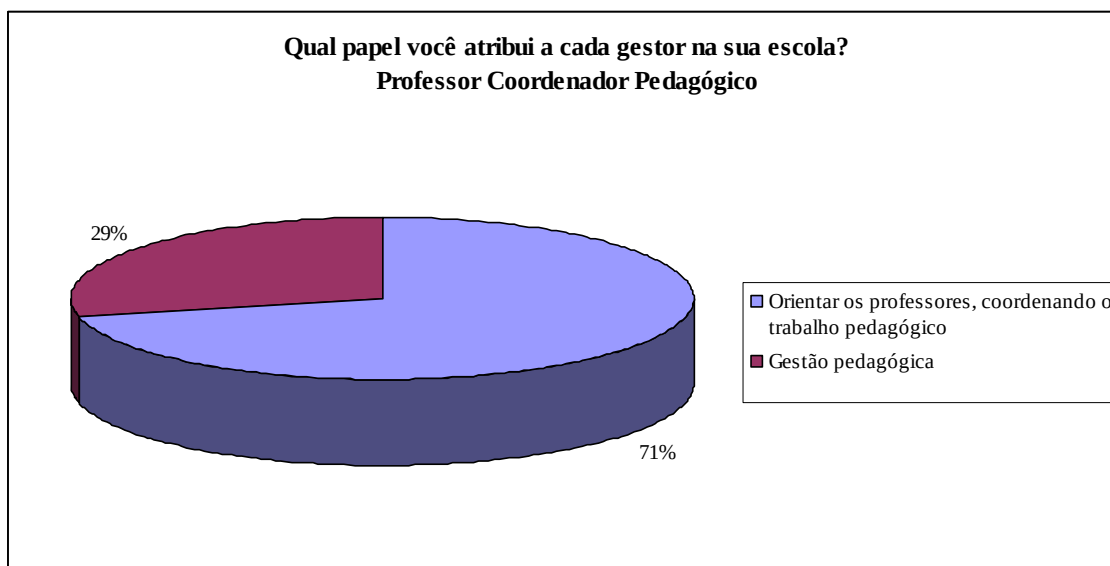
Gráfico 32. Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores- Diretor e Vice



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

É possível perceber pelas respostas dadas que os professores percebem a função do diretor mais como algo administrativo, o que corresponde de fato às funções exercidas por este profissional na escola.

Gráfico 33. Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores- Professor Coordenador Pedagógico

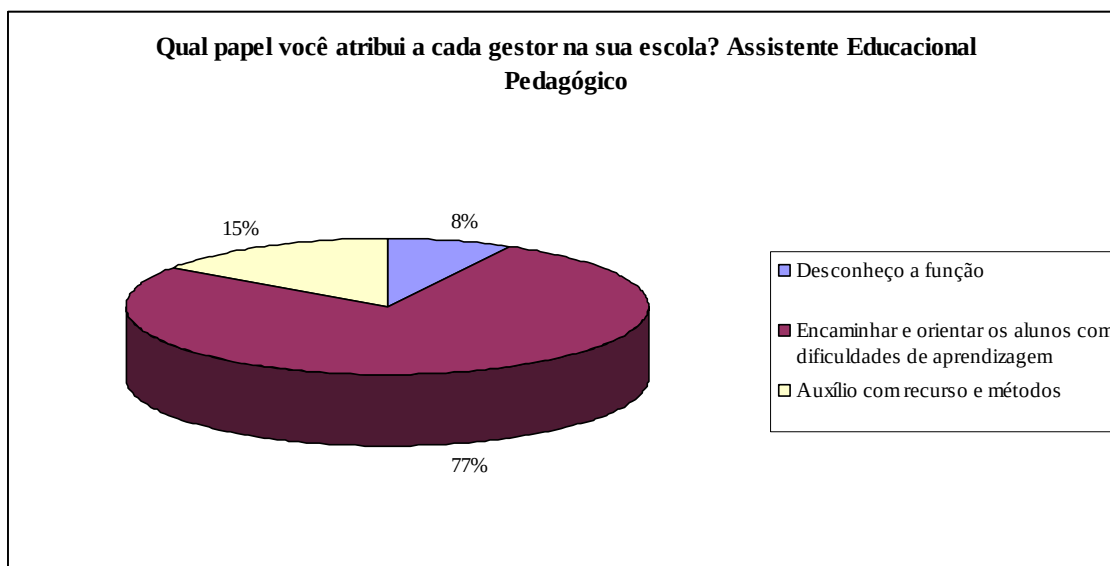


Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

Por outro lado, os professores coordenadores são vistos como parceiros para contribuir com o trabalho do professor orientando quanto ao trabalho pedagógico, entretanto não aparece nenhuma referência quanto à atividade de formação continuada.

Este dado chama a atenção, mas não causa estranhamento, pois o professor não vê a função do coordenador como alguém responsável por trabalhar a formação dos professores, nem tampouco eles mesmos se vêem com esta função, como comprovou as respostas dadas por eles às entrevistas, ao questionário e à narrativa. Tal fato é reforçado pela visão que o professor tem da HTPC, uma hora destinada à informes e assuntos diversos.

Gráfico 34. Função do Gestor na Escola, segundo a impressão dos professores- Assistente Educacional Pedagógico



Fonte: Levantamento de dados junto aos professores municipais de Araraquara-SP, 2010.

O AEP é visto como o profissional responsável por lidar com crianças com dificuldades de aprendizagem, nesta definição há uma grande minimização das funções do AEP, já descritas nesta pesquisa, de acordo com as entrevistas realizadas esta situação é comum, pois muitos confundem as funções do AEP e do professor coordenador e a própria SME não enfatiza o papel deste profissional nas escolas, fato confirmado por haver um depoimento que afirma desconhecer a função, embora haja AEP em sua escola.

Por se tratarem de professores de língua portuguesa e inglesa 100% dos docentes realizaram o curso de letras, a maioria o fez na UNESP, seguido da Faculdade São Luiz, da UFSCar e da Universidade Brás Cubas. O grande número de profissionais formados pelas universidades públicas pode ser explicado graças à proximidade geográfica.

Tabela 41. Formação Acadêmica Inicial

Formação		
Formação Acadêmica. Formação Inicial		
	Casos	%
Letras	28	100%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Tabela 42. Instituição da Graduação Inicial

Instituição de formação		
	Em qual instituição?	
	Casos	%
UNESP	24	86%
Faculdade São Luis	2	7%
Universidade Brás Cubas	1	4%
UFSCAR	1	4%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Ao perguntar se a pessoa cursou mais de uma graduação foi possível perceber que a maioria não o fez (68%). Resposta bastante diferente dos gestores, pois estes normalmente foram professores e depois cursaram outra graduação, como pedagogia e se tornaram diretores.

Tabela 43. A Realização de uma Segunda Graduação

Segunda Graduação		
	Cursou mais de uma graduação?	
	Casos	%
Sim	9	32%
Não	19	68%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Entre os que procuraram uma segunda graduação, o curso mais citado foi pedagogia e os demais apresentaram somente uma ocorrência cada um deles. Cursos como Direito e Moda podem indicar que o profissional quer mudar de campo profissional, pois trabalham com saberes que comumente não são necessários para os professores de português ou inglês, talvez o conteúdo de um curso de moda tenha mais afinidade com a área de artes.

Tabela 44. Curso Escolhido na Segunda Graduação

Segunda Graduação		
	Qual sua segunda graduação?	
	Casos	%
Pedagogia	4	14%
Ciências Contábeis	1	4%
Ciências Sociais	1	4%
Direito	1	4%
Estudos Sociais	1	4%
Moda	1	4%
Não se aplica	19	68%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

A faculdade mais procurada para a segunda graduação foi a UNIARA, seguida da São Luiz e da Fundação Educacional de Votuporanga. A partir destes dados coletados junto aos professores e dos recolhidos junto aos gestores é possível perceber que há uma tendência em se fazer a segunda graduação numa faculdade particular, independente da proximidade geográfica.

Tabela 45. Instituição da Segunda Graduação

Instituição da segunda graduação		
	Instituição na qual cursou a segunda graduação?	
	Casos	%
Faculdade São Luis	2	7%
Barretos	1	4%
UNESP	1	4%
IPEP	1	4%
Fundação Educacional de Votuporanga	2	7%
UNIARA	3	11%
Não se aplica	18	64%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

A maioria (61%) dos professores, tal como os gestores, realizou um curso de pós-graduação.

Tabela 46. Curso de Pós-Graduação

Pós-Graduação		
	Realizou algum curso de Pós-Graduação?	
	Casos	%
Sim	17	61%
Não	11	39%
Total	28	100%

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Entre eles alguns realizaram mestrado strictu sensu (seis casos-20%), na área de estudos literários e na lingüística, há também aqueles que não revelaram a área de seu mestrado. Uma pós-graduação bastante citada pelos professores (10%) e também recorrente entre os gestores foi a especialização em psicopedagogia.

Tabela 47. Curso de Pós-Graduação Escolhido

Curso de Pós-Graduação		
		Casos
Qual seu curso de Pós-Graduação?	Mestrado em Estudos Literários	3
	Lato sensu: Especialização em Gestão Escolar	1
	Especialização em Gestão Escolar e História	1
	Lato sensu: Linguística do texto e ensino	1
	Especialização: Produção e compreensão de textos	1
	Gramática e Interpretação de Texto	1
	Metodologia da Língua Inglesa	1
	Mestrado em Linguística	1
	Não se aplica	39
	Tradução Comercial	1
	Lato sensu: Especialização em Literatura	1
	Psicopedagogia	3
	Mestrado	2
	Total	28

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

A maioria (29%) das pós-graduações foi realizada na UNESP, seguida da faculdade São Luiz (14%), estes dados também são semelhantes aos encontrados com os gestores.

Tabela 48. Instituição da Pós-Graduação

Instituição do curso de Pós-Graduação		Casos	%
Em qual instituição realizou seu curso de Pós-Graduação?	UNESP	8	28,6
	Faculdade São Luis	4	14,3
	IESDE	1	3,6
	Instituto de Línguas da Cidade de Munique	1	3,6
	Faculdades COC	1	3,6
	FAPI- Faculdade de Pinhais	1	3,6
	Não se aplica	39	139,3
	Em branco	1	3,6
Total		28	100,0

Fonte: Escolas Municipais de Araraquara-SP, 2010.

Os dados coletados com os professores indicam que este profissional, além da formação inicial, continua buscando novos conhecimentos seja uma nova graduação, ou uma pós-graduação, ou mesmo as oportunidades de iniciativa de formação continuada oferecidas pela prefeitura.

O mesmo foi possível perceber com os gestores, há um grande número de gestores que realizaram uma segunda graduação (20%) e um número maior (83%) de gestores que cursou uma pós-graduação.

Por estes dados é possível perceber que tanto os gestores como os professores de língua portuguesa e inglesa da rede municipal de Araraquara apresentam uma formação bastante elevada, sendo grande o número de profissionais com uma segunda graduação e/ou uma pós graduação.

8. Considerações Finais

Foi possível com esta pesquisa traçar um perfil de quem são os gestores das escolas municipais de Araraquara, a maioria (66%) deles tem uma formação inicial em Pedagogia, a maioria (60%) realizou seu curso numa faculdade pública (UNESP) e fez mais de uma graduação (20%) e 83% realizaram uma pós, sendo que destes 20% cursaram o mestrado e 6% doutorado, o que significa dizer que o grupo de gestores municipais apresenta uma formação quantitativamente extensa. O mesmo ocorre com os professores, todos (100%) cursaram Letras, o que é evidente pela sua área de atuação, a maioria (86%) o fez na UNESP e 4% na UFSCar, uma grande quantidade (32%) buscou uma segunda graduação e a maioria (61%) fez pós-graduação. Tais dados contestam o discurso comum de que o profissional da rede pública é mal formado ou mal preparado, o que precisa ser questionado é como a formação deste profissional está acontecendo. Nesta pesquisa, o foco esteve na formação continuada, partindo da concepção defendida por Rodrigues e Esteves (1993), de que para que uma formação continuada seja eficaz ela deve partir das necessidades dos profissionais que a farão.

Segundo Estrela (2006), os projetos de formação centrados nos problemas decorrentes das situações de trabalho são os que mais resultados deram. É preciso partir da cultura da escola e dos professores para conseguir melhorar a realidade, trata-se de dar voz aos professores e aos gestores dentro da formação continuada.

Pensar em formação continuada não pode ser sinônimo de pensar em cursinhos pontuais, que chegam, veiculam determinadas informações e acabam sem nenhum impacto na atuação dos gestores, este tipo de formação apresenta como única utilidade cumprir seu papel político para poder constar que foi oferecida uma formação continuada aos gestores e professores, mas não apresenta grandes resultados.

Conforme foi demonstrado pelos dados tanto os gestores (91%) como os professores (86%) realizaram uma grande quantidade de iniciativas de formação continuada, entre elas cursos pontuais, oficinas, especializações e pós-graduações em nível de *stricto* e *latu sensu*, enfim o problema não está na quantidade da formação continuada, mas sim na forma como são feitas. Qualquer iniciativa de formação continuada só contribuirá caso leve o profissional a rever e refletir sobre a sua postura profissional, sobre o seu papel na escola.

Para os gestores a maior necessidade de formação declarada foi a gestão de pessoas, para os diretores e vices esta necessidade corresponde a 50% do total, para os coordenadores

(67%), seguida da necessidade de uma complementação em Gestão Escolar (33%) e para os AEPs a maior necessidade (65%) está num maior conhecimento de questões pedagógicas como entender e trabalhar as dificuldades de aprendizagem. Para os professores, a maioria das necessidades também está voltada para a área pedagógica, na justificação das respostas das 19 citadas 13 se referem a esta área, ou seja, 72% sentem necessidade de aprimorar seus conhecimentos em questões pedagógicas.

Estes dados refletem a falta de uma política pública capaz de direcionar uma formação continuada eficiente. Por estes dados é possível perceber que estes profissionais têm muito em comum e poderiam ser realizadas iniciativas de formação por equipes, pois as mesmas questões que afligem o professor são de interesse do AEP e do coordenador, e mesmo do diretor. A gestão de pessoas aparece associada à área administrativa, de acordo com o relato destes profissionais, não há uma diretriz em como conduzir situações de conflito, não há um consenso ou um momento no qual todos os diretores pudessem debater como agir em determinadas situações, seria necessário que esta discussão fosse feita com o aval da SME, uma vez que se trata de uma rede única que deve adotar a mesma postura para lidar com seus funcionários e com o público em geral.

Há algumas dificuldades citadas pelos gestores que podem ser interpretadas como momentâneas e que geraram necessidades de formação momentâneas, como a adaptação da estrutura escolar para as crianças de 6 anos e outras que são presentes há mais tempo e continuam sem serem resolvidas como a inclusão, prevista desde a LDB de 1996, a questão da avaliação, a dificuldade de aprendizagem e a gestão de pessoas. Com os professores também ocorre algo semelhante, as suas necessidades não podem ser consideradas momentâneas, pois representam uma realidade bastante antiga, como a falta de iniciativas de formação continuada que trabalhem a oralidade dos professores de inglês e falta de conhecimentos da área pedagógica dos professores especialistas.

É possível que uma vez a Secretaria Municipal de Educação estando ciente destas demandas de seus gestores e professores possa pensar em iniciativas de formação continuada mais pertinentes e a análise de necessidades para a formação continuada possa ser melhor realizada.

O levantamento de necessidades é um recurso precioso para que a formação continuada seja trabalhada de forma diferenciada do modo como vem ocorrendo. A partir do conhecimento das necessidades de formação dos profissionais em questão, professor ou gestor, é possível pensar numa ação formativa que realmente atenda à sua população alvo.

As necessidades de formação destes profissionais também precisam ser melhor trabalhadas, muitas vezes o que eles citaram é apenas um indício de suas reais necessidades, por isso é necessário realizar a discussão sobre a formação continuada dentro da escola mesmo, numa forma de discussão e reflexão contínua até que ela se torne um hábito e dentro desta perspectiva o gestor assuma um papel fundamental que é o de promover, incentivar e criar espaços para tais discussões para isso ele precisa assumir seu papel como sujeito de sua própria formação continuada, se despir da posição de objeto e assumir o papel de líder dentro da escola, ele não pode ficar perdido entre as orientações da SME e as cobranças do cotidiano.

O gestor é muitas vezes um profissional sem identidade própria, ele era um professor e leva para a gestão características de sua época de docência, realizar esta mudança parece ser muito complicado, por isso ele fica perdido buscando por uma formação continuada que lhe traga subsídios para o exercício da gestão escolar, uma vez que sua formação inicial foi centrada na licenciatura, mesmo quando se trata do curso de pedagogia, o eixo de administração escolar apresenta sempre uma carga horária menor do que o exercício da docência, dificuldade esta agravada com o professor coordenador que não necessita de uma formação na área da pedagogia, apenas a sua licenciatura inicial.

Administrar uma escola zelando pela sua organização diária exige capacidades e conhecimentos que nem sempre são estudados numa formação inicial, tanto para as atividades administrativas quanto para as pedagógicas, tais lacunas são reforçadas pela própria dinâmica da escola que levanta uma série de exigências secundárias dentro do processo de ensino aprendizagem, mas que ocupam tempo do gestor, por exemplo, a prestação de contas a ser feita sobrecarrega e ocupa o gestor, ao analisarmos as diferentes tarefas desempenhadas por este profissional, percebemos que muitas poderiam ser desenvolvidas por outros profissionais, por exemplo, no caso da prestação de contas, por um contador, o que permitiria que restasse mais tempo para o gestor trabalhar com questões mais ligadas à aprendizagem.

Talvez uma divisão de tarefas com outros profissionais da escola, ou até mesmo externos a ela, como um tesoureiro, ou um setor de recursos humanos, poderia ajudar os gestores a trabalharem melhor com as questões essenciais da escola, o bom trabalho dos docentes e a aprendizagem das crianças.

É necessário que o gestor e o professor comecem a se perceber como uma equipe, para que juntos possam repensar a formação continuada dentro da própria escola, uma iniciativa de formação continuada que segundo os gestores apresentou bom resultado foi uma série de reuniões organizadas pelos próprios gestores, sem intervenção da SME, na qual todos

os interessados se reuniam numa das salas da Secretaria Municipal e trocavam experiências, discutiam seus problemas, pensavam em soluções juntos, a medida que fosse necessário revisitavam alguns autores já conhecidos, porém esquecidos e pesquisavam por outros, esta atividade citada por alguns foi uma experiência positiva e que deveria ter continuado.

Analisar as necessidades implica no conhecimento dos interesses de determinado grupo de profissionais, suas expectativas e seus problemas, fazendo com que a relação entre programa-formador-formando seja proveitosa para o formando. A análise de necessidades busca adequar a formação às necessidades socialmente detectadas, por isso é preciso ouvir o profissional alvo da formação, através das informações expressas pelos profissionais o formador se apropria de um saber vital para a elaboração de qualquer iniciativa de formação que se pretende eficaz, deste modo esta pesquisa poderá contribuir com as iniciativas de formação realizadas pela Secretaria Municipal de Educação

Pensar na formação continuada como algo de fora para dentro já se mostrou ineficaz, por isso a própria escola deve ressignificar a formação continuada, discutir qual concepção de formação continuada ela tem, o que ela pretende com uma formação continuada, é preciso que ela também assuma a função desta formação e se sinta responsável por ela, a escola precisa se fazer ouvir pela SME, mas para que isso aconteça, ela precisa iniciar uma discussão interna sobre a sua própria relação sobre formação continuada, nesta discussão gestores e professores devem estar juntos, uma vez que de acordo com os dados levantados a visão dos professores sobre formação continuada também reflete o modelo de cursinhos, iniciativas externas e pontuais, não houve nenhum depoimento que sugerisse uma iniciativa a longo prazo que criasse o hábito da leitura, da reflexão sobre as experiências e que pudesse ser organizado pela própria escola.

A formação continuada deveria ser proposta, elaborada e executada com os professores, ela deveria ser um projeto da escola, assim como o planejamento, poderia começar com um diálogo entre a equipe escolar a fim de retomar qual a função da escola em que atuamos, refletir, analisar as questões educacionais na perspectiva de legitimar boas práticas, que levem à aprendizagem dos conteúdos escolares, bem como problematizar aqueles que apresentam dificuldades para um trabalho docente eficiente.

Outro dado significativo levantado indica que a HTPC (hora de trabalho pedagógico coletivo) não está cumprindo uma de suas tarefas que seria se tornar um momento de formação continuada na escola, tanto para os gestores como para os professores a HTPC não é vista como um momento destinado à formação continuada, por isso é preciso ressignificar

este horário, inserir algumas discussões chaves nas HTPCs, até mesmo sobre o que é uma formação continuada.

Foi possível perceber também que não há uma estrutura de formação continuada nem para os gestores, nem para os professores, era possível que se pensasse que tal desestruturação ocorresse só com os gestores, pois a preocupação com a formação deles é recente, mas o mesmo ocorre com os professores, como mostrado na pesquisa. Num sistema de educação municipal quem define as políticas públicas é o plano municipal de educação que prega entre outros valores a democracia e a cidadania, a melhor maneira de expressar estes conceitos seria ouvindo as escolas, conhecendo seus problemas e anseios. Um esboço disto já foi feito, mas é necessário que os gestores e professores conheçam seus resultados, que haja maior transparência na política de formação continuada municipal e que haja uma coerência entre o discurso e a prática.

Para que uma formação continuada surta um bom efeito ela deve ser fruto de uma política educacional coesa, é preciso que a Secretaria Municipal de Educação tenha um projeto de ensino, um projeto de formação continuada para seus professores e gestores e que este projeto contemple a posição destes profissionais, que este projeto considere as necessidades de formação deles e a realidade que eles vivenciam, dando liberdade para que as escolas montem a sua própria formação continuada.

A política educacional não pode ser fruto de uma idiosincrasia, na qual alguém com poder determina o que será oferecido a um grupo a partir de suas idéias ou interesses particulares, é importante pensar sobre isto para que o plano municipal de educação não seja uma síntese negociada das idiosincrasias de diversas pessoas com poder para opinar, nem tampouco um documento meramente formal e idealizado.

A formação continuada deve ser entendida como uma condição de trabalho (um número de horas destinado à preparação de aulas, a correção de tarefas e avaliações, a análise e reflexão de práticas pedagógicas) cada escola, cada grupo de professores e gestores construiria, assim, sua formação continuada.

Nesta pesquisa, o enfoque dado foram as respostas explicitadas pelo professores e gestores, mas esta não é a única forma de se levantar as necessidades de formação continuada, é possível realizar uma pesquisa que mostre as necessidades de formação para além do discurso, necessidades estas que nem sempre são percebidas pelos próprios profissionais, mas que estão presentes na sua prática diária, para uma pesquisa desta natureza seria necessário diminuir o número de escolas participantes e de profissionais ouvidos, acredito que seria vital

uma participação contínua e longa do pesquisador no ambiente escolar, um maior acompanhamento dos profissionais enquanto estes realizam suas funções, neste caso seria importante optar ou pelos gestores, ou pelos professores e perceber o que é demonstrado como necessidades pelos seus atos e não pelas suas falas. Não se trata de invalidar o que eles alegam como necessidade, que foi o objetivo desta pesquisa, mas de perceber que algumas vezes o que é dito é somente o indício de uma necessidade muito maior. Mas, esta seria uma outra pesquisa com objetivos e metodologias diferentes das que aqui apresentei.

Este trabalho buscou mostrar as necessidades de formação dos gestores e professores de língua portuguesa e inglesa da rede municipal de Araraquara e acabou por constatar que a discussão sobre formação continuada precisa ser iniciada, uma vez que a maneira como ela está ocorrendo não está sendo satisfatória para estes profissionais, não é possível pensar numa formação continuada eficaz sem conhecer a realidade escolar, sem conhecer as necessidades destes profissionais, sem levar o gestor e o professor à reflexão, sem ter uma política pública que garanta a continuidade das iniciativas e o diálogo com a escola.

9. Referências Bibliográficas

ARARAQUARA, Decreto 8.477. Atribuições do Assistente Educacional Pedagógico. **Legislação Municipal**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR: 14724**. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/2346374/Normas-ABNT-Para-Trabalhos-Academicos>. Acesso em: 21/01/2010

BARBIER, J. M; LESNE, M. L' **Analyse des Besoins em Formation**. 2ª. Ed.Paris: Robert Jauze, 1986

BORDIGNON, G & GRACINDO, R.V. Gestão da Educação: O Município e a Escola In: FERREIRA, N.S.C. & AGUIAR, M.A.S. **Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos**. 6ª. Edição.São Paulo: Cortez, 2008

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação no. 9394. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> . Acesso em: 23/11/2010

CRESWELL, J. W.. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto..** Porto Alegre, RS: Artmed, 2007

ELLSTRON, P. E. Quatro Faces das Organizações Educacionais. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, vol. 23.- Porto Alegre: ANPAE, set/dez 2007

ESTRELA, M. T. ET AL. Necessidades de formação contínua de professores: uma tentativa de resposta a pedido de centros de formação. **Revista de Educação**: revista do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Lisboa, 1998,v. VII, n.2

ESTRELA, M T. A formação Contínua entre a Teoria e a Prática. In: FERREIRA, N. S. C. **Formação Continuada e Gestão da Educação**. 2ª. Edição, São Paulo: Cortez, 2.006

FUSARI, J.C. **Formação Contínua de Educadores**: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. 1997. Tese (Doutorado em educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1.997.

HILL, M. M.; HILL, A .**Investigação por Questionários**. Lisboa: Edições Sílabo, 2000

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 2009**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009

LUCK, H. **A Evolução da Gestão Educacional a Partir da Mudança Paradigmática**. Disponível em: http://www.faef.edu.br/testergb/downloads/images/A_EVOLU%C3%87%C3%83O_DA_GEST%C3%83O_EDUCACIONAL.doc . Acesso em: 22/01/2010

LUNA, S.V. **Planejamento de Pesquisa: uma Introdução**. São Paulo: EDUC,1996.

LUZ, A.M.C.; JESUS, T.R. **A Formação de Gestores Educacionais: Desafios e Perspectivas de Saberes em Construção**. Salvador: ISP/UFBA, 2006

MEDEIROS, A.M.S.; FORTUNA,M.L.A.; BARBOSA, J.G.A Gestão Escolar e a Formação do Sujeito: Três Perspectivas. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, vol. 22.- Porto Alegre: ANPAE, jan/jun.2006

RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A Análise de necessidades na formação de professores**. Portugal: Porto Editora, 1.993

RODRIGUES, C.;HEIDRICH, G. Os Quatro Segredos da Gestão Eficaz. **Nova Escola**. São Paulo, outubro/novembro, 2009, Suplemento Gestão Escolar, Páginas 26 a 37

SILVA, M.O.E. **A análise de necessidades de formação na formação contínua de professores: uma análise para a integração escolar**. 2000. Tese (Doutorado em educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SOUZA, A. R. Os Caminhos da Produção Científica sobre Gestão Escolar no Brasil. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, vol. 22.- Porto Alegre: ANPAE, jan/jun.2006

SUAREZ, T.M. Needs Assessment in Adult Education, in: HUSÉN, T. **The International Encyclopedia of Education, Research and Studies**, no.10. New York: Pergamon Press, 1985

VIEIRA, S. L. Escola- Função Social, Gestão e Política Educacional, In: FERREIRA, N.S.C. & AGUIAR, M.A.S. **Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos**. 6ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2008

ZABALZA, M.A. **Diários de aula**. Porto: Porto Editora, 1994

10. Apêndices

10.1 Apêndice I: Pesquisa Realizada no Site da CAPES

Ao realizar uma pesquisa prévia no site da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a fim de verificar quantos trabalhos versavam sobre o tema da formação de gestores, pude encontrar 612 teses/dissertações, das quais apenas 30 se referiam aos gestores da área educacional. Ao realizar esta busca inicial optei por não delimitar muito o tema para que pudesse perceber a quantidade de pesquisas existentes sobre os gestores, assim poderia utilizar alguns trabalhos como referência bibliográfica.

Muitas pesquisas, cujo título não deixa evidente quais gestores são seu sujeito de pesquisa, se referiam a profissionais da área da saúde ou do ramo empresarial. Através da leitura do resumo pude perceber que apenas trinta estavam relacionadas à área da educação, das quais apenas vinte e duas se referiam aos gestores de escolas públicas, cuja temática, segundo seus resumos, sintetizo abaixo ¹:

1. Esta pesquisa mostra o gestor como articulador da formação continuada dos professores através dos meios digitais;
2. Esta pesquisa mostra a visão dos diretores e supervisores de ensino sobre a escola pública do estado de São Paulo;
3. Esta pesquisa mostra o desafio do gestor com formação em pedagogia para administrar uma escola, a partir das situações cotidianas, a autora enfoca a importância da formação continuada;
4. Esta pesquisa compara duas gestões em duas escolas particulares no Distrito Federal focalizando a importância da formação inicial específica para o diretor de escola, aponta também a necessidade da Secretaria do Estado da educação favorecer uma formação continuada aos gestores;
5. Esta pesquisa analisa a gestão de quatro escolas públicas no Distrito Federal, ressaltando as diferenças entre as escolas administradas por quem teve formação específica em administração escolar (direção de escolas) ou não;
6. Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar os fatores relativos à gestão capazes de levar ao sucesso uma escola particular de ensino médio do Distrito Federal. Para esta pesquisa foram aplicados questionários aos alunos e professores e realizada

entrevistas com os gestores (diretores e coordenadores pedagógicos) e com um grupo de alunos;

7. Esta pesquisa mostra a importância do conselho de escola e da comunidade dentro de uma gestão democrática numa escola pública no interior do Estado do Amazonas;
8. Esta pesquisa mostra a importância do projeto político pedagógico para uma gestão democrática;
9. Esta pesquisa mostra um estudo de caso de uma escola no distrito de Ilha de Maré, Salvador, Bahia, que enfoca a relação da escola com a Associação de Moradores do Bairro;
10. Esta pesquisa analisa a implementação de políticas públicas numa escola municipal no interior do Paraná;
11. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a organização do trabalho pedagógico a partir de uma perspectiva dialética considerando a autonomia da escola e a participação de diversos “segmentos” internos e externos na gestão de uma escola de Curitiba;
12. Esta pesquisa tem como objetivo analisar os impactos do projeto Circuito Gestão na formação dos Gestores;
13. Esta pesquisa mostra a importância do Projeto Político Pedagógico para um processo educacional emancipatório;
14. Esta pesquisa analisa a função do diretor enquanto autoridade escolar, como administrador e como articulador de projetos pedagógicos desenvolvidos na escola;
15. Esta pesquisa mostra os impactos do PROGESTÃO em uma escola de Goiânia;
16. Esta pesquisa analisa a base teórica do programa de formação PROGESTÃO e sua contribuição no processo de democratização escolar;
17. Esta pesquisa analisa o impacto do PROGESTÃO e do PROCAD em duas escolas básicas nos municípios de Pirapora e Várzea da Palma;
18. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a origem e a história do diretor de escola e do coordenador pedagógico nos CEFAMs;
19. Esta pesquisa faz uma descrição geral dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo aos professores, diretores, vices, coordenadores e supervisores de 1.995 a 2004, constatando a tendência do ensino à distância, realizado a partir de modelos específicos sem ouvir às demandas dos profissionais;

20. Esta pesquisa tem como objetivo avaliar as contribuições do curso de pedagogia de uma universidade do Rio de Janeiro para o efetivo desempenho do papel de gestor escolar, segundo a perspectiva de alunos egressos;
21. Esta pesquisa tem como foco a memória do gestor, em especial do diretor de escola, e sua importância na postura do profissional;
22. Esta pesquisa mostra como uma gestão participativa é desenvolvida no interior da escola;
23. Esta pesquisa teve como proposta discutir e descrever um curso de capacitação de 20 horas oferecido aos gestores (pessoal de apoio pedagógico, corpo administrativo e docentes) de uma escola em Araranguá- Santa Catarina;
24. Esta pesquisa reflete sobre as práticas de gestão, a cultura organizacional, os problemas oriundos da administração de pessoas e a estrutura administrativa das instituições educacionais.

Das trinta pesquisas inicialmente selecionadas, apenas estas vinte e quatro estudaram direta ou indiretamente os gestores de escolas públicas, as outras seis tratavam do gestor dentro da universidade (uma), ou do professor enquanto gestor de sua aula (duas delas), ou do gestor de escolas particulares (duas delas), ou da formação inicial do gestor- pedagógico antes de iniciar sua prática profissional (uma delas).

Dentre as vinte e quatro pesquisas relacionadas à formação continuada dos gestores nenhuma aborda o tema deste projeto de pesquisa. A fim de confirmar a inexistência de pesquisas sobre as necessidades de formação continuada de gestores, foi alterado o critério de busca para “necessidades de formação de gestores educacionais”, que resultou em cinquenta e três ocorrências, das quais apenas três abordavam gestores de escolas públicas, mas nenhuma sobre as suas necessidades de formação.

¹ 1. SOARES, A. A. S. S. O gestor no processo de formação de professores para uso dos meios digitais na construção de uma escola de qualidade. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2.005
 2. SANTOS, C. R. O Gestor Educacional Para Uma Escolha em Mudança. Tese de Doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000
 3. PONTES, E. A. C. Gestor Escolar: demandas e desafios da gestão escolar na Rede Pública Estadual Paulista. . Dissertação de Mestrado, Universidade da Cidade de São Paulo, 2007
 4. BERGHANN, E. L.. *Gestora da escola básica numa proposta de educação humanizadora*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 20025. LIMA., E. S. Gestor escolar: formação específica faz diferença na atuação? Um estudo no Distrito Federal. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília, 2004
 6. HELLEN CRISTINA CAVALCANTE AMORIM. A Gestão como Fator de Sucesso de Uma Escola de Ensino Médio: Estudo de Caso..Dissertação de Mestrado Universidade Católica de Brasília, 2007
 7 SILVA JUNIOR, I. Q..A Gestão Democrática na Escola Pública. Profissionalizante. Universidade Estadual do Ceará, 2007
 8. KUPPER, J. A.. Gestão da Proposta Educativa Escolar: exigências e perspectivas. Dissertação de Mestrado .Universidade Regional de Blumenau, 2002
 9. SANTOS, J. S. N.. Gestão Escolar, Poder Local e Formação Cidadã: Equação Possível?. Dissertação de Mestrado. Universidade de Salvador, 2002

10. BASSETTO, J. M.. A implementação de políticas educacionais e a gestão como um processo de inovação: experiência na região sudoeste do Paraná, Sul do Brasil. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2.003
11. MORASTONI, J. Gestão Democrática na Escola e a Organização do Trabalho Pedagógico. Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná, 2.004
12. MESSAS, J. C. A. Circuito Gestão: seus sentidos e implicações para a formação e as práticas dos profissionais de educação. Dissertação de Mestrado. Universidade Julio de Mesquita Filho, 2.002
13. CALDERARO, K. C. L.. A Gestão Democrática e o Projeto Político-Pedagógico: um convite à reflexão. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas, 2007
14. CAMPOS, L. M. F.. O papel do gestor na viabilização de projetos pedagógicos. Dissertação de Mestrado. PUC-Campinas, 2000
15. GOMES, M. P.. Percepções e concepções de escola e gestão escolar- um estudo a partir do Progestão em Goiás. Dissertação de Mestrado. Universidade de Goiás, 2003
16. ARAÚJO, M. A. M. L. O 'PROGESTÃO' no contexto da Modernização do Estado Brasileiro: mediação para a demmocratização da gestão escolar ou para a implementação da lógica gerencial na escola?. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará, 2.006
17. BARRETO, M.S. V.. A formação continuada de Gestores escolares em dois municípios mineiros: do Procad ao Progestão. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2007
18. FERNANDES, M. L. C. Gestão democrática da escola: concepções e práticas do diretor de escola e coordenador pedagógico do CEFAM. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2001
19. COUTO, M. S.. O gestor escolar na perspectiva da gestão democrática: exigências para a formação deste profissional da educação. Dissertação de Mestrado. Universidade Estácio de Sá, 2.003
20. DURAN, M. A. S.. Processo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação da rede pública Estadual Paulista (1995- 2004). Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2004
21. LIMA, R. I.. O diretor escolar e a idéia de democracia: um olhar a partir da formação. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo, 2006
22. STEIDEL , R.. Gestão participativa: um estudo de caso em uma escola pública de Curitiba. Dissertação de Mestrado. PUC-Paraná, 2004
23. LUZ, S. E.. Campos da Gestão democrática escolar e capacitação continuada de gestores: (res)significação da linguagem no contexto escola. Dissertação de Mestrado. Universidade do Sul de Santa Catarina, 2007
24. TRONCOSO, S. M.. "Gestão da escola no século XXI. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Santos, 2004

10.2 Apêndice II: Modelo do Questionário

Caro Gestor

Este instrumento de pesquisa é parte integrante da pesquisa de doutorado em Educação Escolar, realizada no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista e intitulada ***As Necessidades de Formação Continuada dos Professores-Gestores da Escola Pública.***

Com esta pesquisa pretendo identificar quais as reais necessidades de formação continuada dos gestores e como as iniciativas de formação continuada podem ser melhor planejadas.

Os dados coletados serão analisados unicamente para esta pesquisa de modo fidedigno e sigiloso, por isso não é necessária a sua identificação. A partir destes dados será montado um roteiro para uma entrevista com os gestores.

A sua opinião sobre as iniciativas de formação continuada oferecidas e a relação delas com sua prática é extremamente importante para esta pesquisa, por isso solicito a gentileza de responder às questões que se seguem, pelo que muito agradeço e me coloco a disposição para maiores esclarecimentos.

Andréia da Cunha Malheiros Santana

santanaam@ig.com.br

Telefone: (16) 97862033

1. Trajetória Profissional

1. Qual o seu tempo de serviço no magistério?

_____ anos _____ meses

2. Qual o seu tempo de serviço na função que desempenha atualmente?

_____ anos _____ meses

3. Qual o seu tempo de serviço nesta unidade de ensino?

_____ anos _____ meses

4. Quais as suas atribuições na escola?

5. Quais os maiores desafios de sua função atualmente?

2. Formação Continuada

6. Participou de algum curso realizado sob a orientação do município?

() Não

() Sim

Qual (quais) curso(s) e sua(s) data(s)?

7. Participou de algum curso realizado fora do horário de trabalho por iniciativa particular?

() Não

() Sim

Qual (quais) curso(s) e sua(s) data(s)?

8. Você acredita que um curso de formação continuada a (o) ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano escolar?

9. Quais as suas necessidades de formação?

10. O que a motiva ao procurar um curso de formação continuada?

11. O que a desmotiva num curso de formação continuada?

12. Quais temas são tratados nas HTPCs?

3. Formação Acadêmica

13. Formação inicial: _____

14. Em qual instituição? _____ Ano de conclusão: _____

15. Cursou mais de uma graduação?

() Não

() Sim

Qual? _____

Em qual instituição? _____

16. Realizou algum curso de pós-graduação?

() Não

() Sim

Qual? _____

Em qual instituição? _____

10.4 Apêndice IV: Modelo do Roteiro Utilizado nas Entrevistas

Roteiro Para a Entrevista com os Gestores

1. Como funciona a formação continuada dos gestores municipais?
2. Quais as regras para a participação dos gestores?
3. As atividades de formação continuada são direcionadas às funções dos diferentes gestores (diretor, coordenador pedagógico e assistente técnico pedagógico)?
4. Há algum tipo de incentivo para que o gestor busque outras qualificações?
 - Pós-Graduação
 - Outra Graduação
 - Especialização/Aperfeiçoamento
5. Como funciona o plano de carreira atual dos gestores municipais?
6. Após a realização das atividades de formação continuada, há algum tipo de avaliação que mostre formalmente a opinião de vocês para a Secretaria Municipal de Educação?
7. Você acredita que a oferta de formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal tem crescido ultimamente? A que você atribui este fato?
8. A escola que você atua realiza alguma iniciativa de formação continuada? Como ela ocorre?
9. Os cursos mais realizados pelos gestores foram:

16	EPV- Educar para Valer
07	Entre na Roda
08	PROFA- Programa de Formação Continuada em Alfabetização (2003)
04	Gestar II

- a) Qual era o enfoque deles?
 - b) Eles eram específicos para gestores?
 - c) Qual a contribuição que este(s) curso (s) trouxe (ram) a você como gestor?
 - d) Qual era a metodologia deles?
 - e) Qual a carga horária e a duração deles?
 - f) Quem ministrou estes cursos?
 - g) Ele atende ou atendeu a alguma necessidade da sua instituição? Qual (is)?
10. Qual seria a sua sugestão para que a formação continuada fosse melhor realizada?

11. (Parte Individual, questão formulada a partir das respostas obtidas no questionário)Ao falar que sente falta de uma formação que trabalhasse com Gestão de Pessoas a que você estava se referindo? Os cursos oferecidos contemplam esta modalidade?
12. (Parte Individual, questão formulada a partir das respostas obtidas no questionário)Ao apontar a necessidade de uma formação continuada com a temática “Gestão de Tempo”, você havia pensando em algum tipo de formação específica?
13. Como seria para você um curso de formação continuada ideal?

10.5 Apêndice V: Modelo do Questionário aplicado aos Professores

Caro Professor,

Este instrumento de pesquisa é parte integrante da pesquisa de doutorado em Educação Escolar, realizada no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista e intitulada *As Necessidades de Formação Continuada dos Professores de Língua Portuguesa/ Inglês e Gestores da Escola Pública*.

Com esta pesquisa pretendo identificar quais as reais necessidades de formação continuada dos professores das disciplinas citadas e gestores e como as iniciativas de formação continuada podem ser melhor planejadas.

Os dados coletados serão analisados unicamente para esta pesquisa de modo fidedigno e sigiloso, por isso não é necessária a sua identificação.

A sua opinião sobre as iniciativas de formação continuada oferecidas e a relação delas com sua prática é extremamente importante para esta pesquisa, bem como as suas expectativas em relação a uma iniciativa de formação continuada, por isso solicito a gentileza de responder às questões que se seguem, pelo que muito agradeço e me coloco a disposição para maiores esclarecimentos.

Andréia da Cunha Malheiros Santana

santanaam@ig.com.br

Telefone: (16) 97862033

1. Trajetória Profissional

1. Qual o seu tempo de serviço no magistério?

_____ anos _____ meses

2. Qual o seu tempo de serviço nesta unidade de ensino?

_____ anos _____ meses

3. Qual a disciplina que leciona na rede municipal?

() Português () Inglês

4. Qual sua carga horária na rede municipal?

_____ horas-aula _____ HTPCs

5. Você leciona em outra rede de ensino?

() Não () Sim, na rede particular () Sim, na rede estadual

() Sim, na rede do sistema S (SESI, SENAI, SENAC)

6. Caso sua resposta seja afirmativa, qual a sua carga horária nesta outra rede de ensino?

_____ horas-aula _____ HTPCs

2. Formação Continuada

7. Classifique, de acordo com a importância para você, as características de um bom professor: (sendo 0 para o menos importante e 10 para o mais importante)

() Capacidade de estabelecer boa relação com os alunos

- () Ser um bom comunicador
- () Ter conhecimento dos conteúdos da disciplina (português ou inglês)
- () Transmitir os conteúdos planejados
- () Ser tolerante
- () Gostar (do que faz, da disciplina que leciona, dos alunos)
- () Conhecer bem os alunos
- () Questionar suas próprias atitudes, seus métodos, seus critérios
- () Capacidade de motivar os alunos
- () Capacidade de atender às orientações recebidas
- () Ter espírito crítico

8. Quais as suas maiores dificuldades no exercício da docência: (Podem ser assinaladas no máximo 3 opções)

- () O controle disciplinar
- () O tempo para preparar aulas
- () O baixo rendimento dos alunos
- () O número de alunos por sala de aula
- () A falta de recursos pedagógicos existentes na escola
- () A burocracia
- () O relacionamento com os alunos
- () Os conteúdos a serem trabalhados
- () O relacionamento com os pais/comunidade

9. Caso deseje, você pode complementar a resposta anterior citando outras dificuldades vivenciadas no exercício da docência.

10. Entre as alternativas abaixo, qual delas mais influenciou a sua **postura** como professor? (Assinale apenas uma opção, a que julgar mais importante)

- () O conhecimento transmitido na faculdade
- () As ações de formação continuada oferecidas pela Secretaria Municipal de educação
- () Alguns cursos realizados por iniciativa própria
- () Estudar/ler sozinho
- () O modelo dos seus professores enquanto era aluno da educação básica
- () O dia-a-dia com a experiência e a prática docente

- () O contato com colegas mais velhos de profissão
- () Um grupo de professores de uma escola em que já lecionou
- () A equipe gestora (diretor, vice, coordenador, AEP) de uma escola

11. Um curso de formação continuada bom para você deverá ter quais das características abaixo: (Podem ser assinaladas no máximo 3 opções)

- () Uma longa duração (mais de 1 ano)
- () Deve privilegiar a prática
- () Ser realizada no horário de trabalho
- () Ter certificação válida para a evolução no plano de carreira
- () Ser específico para a sua área de atuação, trabalhando com os conteúdos da sua disciplina
- () Deve trabalhar com questões abrangentes a todas as áreas do conhecimento (por exemplo, leitura)
- () Deve ser presencial
- () Deve articular teoria e prática
- () Deve ser pensada a partir das necessidades individuais ou de um grupo
- () Deve trabalhar com os problemas vivenciados diariamente na escola (absenteísmo discente, baixo rendimento escolar, indisciplina, etc)

12. Caso deseje, você pode complementar a resposta anterior citando outras características importantes para uma iniciativa de formação continuada.

13. Você sente defasagem de algum conteúdo específico da sua área de atuação?

- () Não () Sim

14. Caso a sua resposta tenha sido positiva, indique qual seria a sua defasagem?

15. Caso fosse possível montar uma iniciativa de formação continuada de acordo com suas necessidades de formação, como ela seria (temática, metodologia, duração, horário)?

16. Você participou de algum curso realizado sob a orientação do município?

() Não

() Sim

17. Caso sua resposta tenha sido afirmativa, qual (quais) seria (m) o(s) curso(s) e sua(s) data(s)?

18. Você acredita que um curso de formação continuada a (o) ajudaria a resolver os problemas encontrados no seu cotidiano escolar?

19. A escola municipal onde atua realiza alguma iniciativa de formação continuada (parceria, grupos de estudo/pesquisa)?

20. O que a (o) motiva a procurar um curso de formação continuada?

21. O que a (o) desmotiva num curso de formação continuada?

22. Quais temas são tratados nas HTPCs?

23. Qual papel que você atribui a cada gestor na sua escola?

- a) Diretor e vice
- b) Professor Coordenado Pedagógico
- c) AEP (caso tenha na sua escola)

3. Formação Acadêmica

24. Formação inicial: _____

25. Em qual instituição? _____ Ano de conclusão: _____

26. Cursou mais de uma graduação?

() Não () Sim

Qual? _____

Em qual instituição? _____

27. Realizou algum curso de pós-graduação?

() Não () Sim

Qual? _____ Em qual instituição? _____