

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Adriana Pedrosa de Souza Silva

Reuniões pedagógicas como espaço de formação continuada em serviço: estudo de caso
da Escola Estadual Monte Sinai/Esmeraldas - MG

Juiz de Fora

2020

Adriana Pedrosa de Souza Silva

Reuniões pedagógicas como espaço de formação continuada em serviço: estudo de caso
da Escola Estadual Monte Sinai/Esmeraldas - MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cláudia da Costa Guimarães Santana

Juiz de Fora

2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Adriana Pedrosa de Souza.

Reuniões pedagógicas como espaço de formação continuada em serviço : estudo de caso da Escola Estadual Monte Sinai/Esmeraldas - MG / Adriana Pedrosa de Souza Silva. -- 2020.

178 f. : il.

Orientadora: Claudia da Costa Guimarães Santana
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Reunião pedagógica. 2. Atividade extraclasse. 3. Formação continuada em serviço. I. Santana, Claudia da Costa Guimarães, orient. II. Título.

Adriana Pedrosa de Souza Silva

Reuniões pedagógicas como espaço de formação continuada em serviço: estudo de caso
da Escola Estadual Monte Sinai/Esmeraldas - MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 06 de novembro de 2020

BANCA EXAMINADORA



Prof(a). Dr(a). Claudia da Costa Guimarães Santana - Orientador(a)
Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro



Prof(a). Dr(a). Elisabeth Gonçalves de Souza
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca



Prof(a). Dr(a). Paulo Renato Flores Durán
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a todos os profissionais da educação, que são verdadeiros guerreiros, que lutam com todas as forças por uma educação melhor, doando-se em prol de uma sociedade mais justa e com verdadeiras oportunidades para todos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e pela oportunidade de vivenciar uma formação tão intensa e transformadora como foi essa do mestrado profissional do PPGP.

Obrigada à minha família pela paciência e compreensão nas ausências nesse período de dedicação intensa a este trabalho, em especial ao meu esposo, Signey Evandro, que sempre foi um incentivador em toda a minha jornada, e aos meus filhos, Samuel e Isabela, pela torcida sempre.

Agradeço à minha orientadora, Dr.^a Claudia da Costa Guimarães Santana, pelos incentivos nos momentos difíceis e por seus direcionamentos precisos, e à Priscila Campos, suporte acadêmico, que acompanhou bem de perto cada etapa deste projeto, com sua ética, profissionalismo e competência.

Obrigada a toda a equipe do PPGP da UFJF que, com extrema competência e qualidade, proporcionaram momentos de intensa aprendizagem e reflexões.

Agradeço às colegas de trabalho Jéssica Vitoriano (vice-diretora da EEMS) e Carla Matos (secretária EEMS), que proporcionaram uma maior distribuição de trabalhos da gestão escolar, possibilitando minha participação neste mestrado.

Aos meus colegas de profissão, que me inspiram e motivam a retribuir todo o aprendizado neste curso, com muito trabalho, dedicação e trocas de experiências em nossa difícil jornada.

Obrigada à Alessandra Assis, colega de profissão, que incentivou a me inscrever na prova de seleção deste mestrado profissional, quando nem eu mesma acreditava ser possível.

Agradeço aos meus pastores, Marcos Geraldo e Ana Lúcia, que, com seus conselhos e orações, ajudaram-se a chegar até aqui.

Por fim, meu agradecimento especial a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta formação fosse possível, comprometendo-me a cooperar para que a educação cumpra o seu papel transformador na sociedade.

“Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1996, p. 43-44).

RESUMO

O papel do professor é fundamental para a qualidade da educação e podemos considerá-lo uma peça-chave no processo educativo. Diante dos desafios constantes, consideramos a formação continuada, especialmente a formação em serviço, uma das exigências colocadas a estes profissionais. Nesse sentido, podemos observar que as legislações, tanto em âmbito nacional como no estado, ainda que lentamente, têm caminhado no sentido de valorizar o tempo pedagógico. No entanto, ainda existem alguns desafios para o uso efetivo dessa hora-atividade. Como professora de matemática na rede estadual desde 1997 e atualmente na gestão da Escola Estadual Monte Sinai (EEMS), desde 2015, percebo a necessidade de aproveitar melhor esse tempo pedagógico na escola, no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional do professor, utilizando o espaço da própria escola como *locus* privilegiado dessa formação. Diante do exposto, apresenta-se a necessidade de pesquisar: de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na Escola Estadual Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada dos docentes em serviço? Como objetivos específicos deste estudo, buscamos descrever como são regulamentadas e como ocorrem as reuniões pedagógicas na Escola Estadual Monte Sinai, analisar a possibilidade de utilizar melhor tais reuniões, bem como propor um plano de ação que auxilie a gestão da EEMS na organização e otimização das reuniões para que elas sejam formativas para os profissionais da escola. Para a consecução dos objetivos, abordamos a metodologia de pesquisa estudo de caso de caráter qualitativo, com realização de entrevistas com a equipe gestora (vice-diretor e especialistas) e aplicação de questionários aos professores efetivos e aos designados com no mínimo dois anos de exercício na escola em questão. A partir dos resultados obtidos, apresentamos um Plano de Ação Educacional, contemplando as seguintes ações: utilização das reuniões de módulo 2 para a formação continuada do professor em serviço; melhorar o planejamento dessas reuniões pela equipe gestora; e fomentar os projetos interdisciplinares como prática formadora na escola. Por fim, apresentamos uma projeção para o futuro, tendo em vista o atual cenário de suspensão das aulas devido à pandemia do Novo Coronavírus.

Palavras-chave: Formação continuada. Atividade extraclasse. Reunião pedagógica.

ABSTRACT

The teacher's role is essential to the quality of education and a key element in the educational process. Given the constant challenges, we consider continuing education, especially the in-service training, one of the requirements presented to these professionals. In this sense, we can observe that the laws, both nationally and in the state, even if slowly, have been moving towards valuing pedagogical time. However, there are still some challenges to the effective use of this activity-hour. As a mathematics teacher in the state since 1997 and, currently in the management of the Monte Sinai State School (EEMS), since 2015, I realize the need to make better use of this pedagogical time at school, to contribute to the professional development of the teacher, using the space of the school itself as a privileged *locus* of this formation. Therefore, there is a need to research: how school management could better plan and organize pedagogical meetings at the Monte Sinai State School, enabling greater participation and involvement of professionals, as well as providing moments of continued training in the service of the teachers? As specific objectives of this study, we seek to describe how the pedagogical meetings are regulated and how they occur at the Monte Sinai State School, to analyze the possibility of better using such meetings, and to propose an action plan that helps the management of EEMS in the organization and optimization of meetings so that they are formative for school professionals. To achieve the objectives, we approach the research methodology of a qualitative case study, conducting interviews with the management team (vice-principal and specialists), application of questionnaires to the permanent teachers, and those designated with at least two years of practice at the school in question. Based on the results, we present an Educational Action Plan, contemplating the following actions: use of module 2 meetings for continuing education in service of teacher; improve the planning of these meetings by the management team; and foster interdisciplinary projects as a training practice at school. Finally, we show a projection for the future, taking into account the current scenario of class suspension due to the pandemic of the New Coronavirus.

Keywords: Continuing education. Extra-class activity. Pedagogical meeting.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Organograma 1	- Estrutura da SEE/MG	45
Mapa 1	- Superintendências Regionais de Ensino de MG	46
Figura 1	- Formulário para controle de atividades de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Síntese dos marcos normativos nacionais sobre valorização docente e HTP	31
Quadro 2	- Comparação entre as Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 20.592/2012	38
Quadro 3	- Levantamento das datas de reuniões de módulo 2 da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019	56
Quadro 4	- Registro dos assuntos abordados em reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019	58
Quadro 5	- Distribuição de aulas na EE Monte Sinai, em 2019	64
Quadro 6	- Planejamento da pesquisa referente aos instrumentos, ao público-alvo e à forma da coleta de dados	90
Quadro 7	- Cursos que os professores fizeram e que contribuíram para sua prática docente	96
Quadro 8	- Cursos que os professores demonstraram interesse em fazer	100
Quadro 9	- Depoimentos dos professores sobre os impactos da formação em sala de aula	103
Quadro 10	- Depoimentos da equipe gestora sobre a possibilidade de proporcionar a formação continuada em serviço	105
Quadro 11	- Percepção dos professores quanto ao M2	108
Quadro 12	- Temas sugeridos pelos professores para as reuniões de M2	110
Quadro 13	- Depoimentos da equipe gestora sobre a participação e o envolvimento dos professores nas reuniões de M2	116
Quadro 14	- Depoimentos da equipe gestora sobre a possibilidade de a escola proporcionar a formação continuada aos docentes	117
Quadro 15	- Sugestões dos professores de como seria uma reunião ideal de M2	118
Quadro 16	- Sugestões dos professores para melhorar a participação dos docentes no M2	120
Quadro 17	- Sugestões dos professores para formação em serviço nas reuniões de M2	121
Quadro 18	- Estruturando o PAE a partir das evidências e dos resultados da pesquisa	123
Quadro 19	- Eixos temáticos da pesquisa e ações propositivas	126

Quadro 20	- Síntese 5W2H das ações propostas no PAE	127
Quadro 21	- Distribuição dos temas a serem tratados nas reuniões de M2	130
Quadro 22	- Planejamento das reuniões com a equipe gestora	133
Quadro 23	- Roteiro da reunião com a equipe gestora	134
Quadro 24	- Projetos interdisciplinares	136

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Escolaridade dos professores da EEMS	92
Gráfico 2	- Atividade profissional, além da docência, dos professores da EEMS	95
Gráfico 3	- Dificuldades dos professores em fazer outros cursos	99
Gráfico 4	- Formação continuada em serviço	105
Gráfico 5	- Tempo destinado às atividades extraclasse	108
Gráfico 6	- Impacto das reuniões de M2 na prática docente	112
Gráfico 7	- Condução das reuniões de M2 na EEMS	114
Gráfico 8	- Participação dos professores nas reuniões de M2 na EEMS	115
Gráfico 9	- Como realizar a formação continuada dos docentes em serviço.....	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Quantidade de turmas de ensino médio regular e EJA da EEMS, de 2013 a 2019	51
Tabela 2	- Total de alunos do ensino médio regular e EJA da EEMS, de 2013 a 2019	51
Tabela 3	- Percentual de aprovação, reprovação e evasão escolar da EEMS, de 2013 a 2019	52
Tabela 4	- Resultados da proficiência média dos alunos nas avaliações externas do ProEB da EEMS, de 2014 a 2019	53
Tabela 5	- Comparação entre as proficiências médias dos alunos do 3º ano do ensino médio regular da EE Monte Sinai, da regional e do estado, de 2014 a 2019	54
Tabela 6	- Temas abordados nas reuniões de módulo 2 da EEMS e sua frequência	63
Tabela 7	- Tempo de docência na EEMS	92
Tabela 8	- Tempo geral de docência dos professores da EEMS	93
Tabela 9	- Quantidade de aulas lecionadas, módulo 2 e CH dos professores na EEMS	94
Tabela 10	- Quantidade de aulas lecionadas em outra escola	94
Tabela 11	- Participação em cursos de formação continuada	101
Tabela 12	- Contribuição da formação continuada para a prática docente	104
Tabela 13	- Temas que devem ser prioritários nas reuniões de M2	106
Tabela 14	- Resultados das reuniões de M2, na visão dos professores	113

LISTA DE SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT	Autorização para Lecionar
CBC	Currículo Básico Comum
CEB	Câmara de Educação Básica
CF/88	Constituição Federal de 1988
CH	Carga Horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CP	Conselho Pleno
Cras	Centro de Referência de Assistência Social
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DED	Diário Eletrônico Digital
DF	Distrito Federal
EaD	Educação a Distância
EB	Educação Básica
EE	Escola Estadual
EEB	Especialista em Educação Básica
EEMS	Escola Estadual Monte Sinai
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GT	Grupo de Trabalho
HTP	Hora de Trabalho Pedagógico
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIP	Licença para Tratar de Interesses Particulares
M2	Módulo 2
Masp	Modernização na Administração dos Serviços e Sistema de Pessoal
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
Paae	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PAE	Plano de Ação Educacional
PCCR	Plano de Carreira, Cargos e Remuneração
PEB	Professor de Educação Básica
PIP	Projeto de Intervenção Pedagógica
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
RJ	Rio de Janeiro
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado de Educação
Seplag	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento e Livre Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNA	União de Negócios e Administração
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	REUNIÕES PEDAGÓGICAS NO MÓDULO 2: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI, ESMERALDAS - MG	23
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO (MÓDULO 2) POR MEIO DE MARCOS NORMATIVOS EM ÂMBITO NACIONAL	23
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO (MÓDULO 2) POR MEIO DE MARCOS NORMATIVOS NAS LEGISLAÇÕES ESTADUAIS	35
2.3	ESTRUTURA DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO (SEE) E REGIONAIS (SRE)	44
2.4	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI	49
2.5	ANÁLISE DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS NA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI	55
3	ANÁLISE SOBRE AS POSSIBILIDADES DE APRIMORAMENTO DAS REUNIÕES DE MÓDULO 2 NA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI	68
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO	68
3.1.1	Formação continuada em serviço	69
3.1.2	Gestão escolar	75
3.1.2.1	<i>Planejamento estratégico</i>	76
3.1.2.2	<i>Gestão democrática</i>	78
3.1.2.3	<i>Gestão relacional</i>	79
3.1.3	Trabalho colaborativo no contexto escolar	82
3.2	METODOLOGIA DA PESQUISA	85
3.3	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	90
3.3.1	Caracterização dos professores e da equipe gestora da EEMS	91
3.3.2	Formação continuada do professor em serviço	96
3.3.3	Percepção dos professores sobre a política de M2	106
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)	125
4.1	REUNIÕES PEDAGÓGICAS DO MÓDULO 2 COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE EM SERVIÇO	129

4.2	ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS DO MÓDULO 2	131
4.2.1	Reunião inicial com os professores e a equipe gestora	132
4.2.2	Reuniões de planejamento com o grupo gestor do M2	133
4.3	PROJETOS INTERDISCIPLINARES PARA PROMOVER UM AMBIENTE COLABORATIVO E DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA	134
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	140
	APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada com a equipe gestora da Escola Estadual Monte Sinai (vice-direção e especialistas)	149
	APÊNDICE B – Questionário aplicado aos professores	151
	ANEXO A – Carga horária na docência referente a 1/3 da hora-atividade	162
	ANEXO B – Atribuições do Diretor e Vice-Diretor de escola estadual - MG	163
	ANEXO C – Planta baixa da EE Monte Sinai	166
	ANEXO D – Calendário escolar da EE Monte Sinai	167
	ANEXO E – Pauta de uma das reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai	168
	ANEXO F – Carga horária de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai	170
	ANEXO G – Termo de compromisso do Diretor e do Vice-Diretor de escola estadual de MG	172
	ANEXO H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	175

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda como são realizadas as reuniões pedagógicas de cunho coletivo¹ na Escola Estadual Monte Sinai, em Esmeraldas, Minas Gerais. Percebemos esse espaço como uma oportunidade para melhorar o trabalho em equipe, proporcionar à gestão a elaboração e execução de um planejamento estratégico que seja, de fato, executado na prática, bem como proporcionar a formação continuada do professor em serviço.

Considerando a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário um constante aperfeiçoamento deste profissional, em especial, a formação continuada em serviço, no sentido de estimular sua autonomia, criatividade e desenvolvimento pessoal e profissional.

Nesse sentido, visando melhorar a qualidade da educação, as legislações, tanto nacionais como estaduais, regulamentam a forma de garantir o direito à formação continuada, bem como o planejamento de aulas e as reuniões coletivas na escola. Especificamente no estado de Minas Gerais (MG), o Estatuto do pessoal do magistério público, Lei nº 7.109/1977, estabelece que o professor tenha dois módulos de trabalho, sendo eles: módulo 1, referente à regência em sala de aula (hora-aula) e módulo 2 (M2), destinado a atividades extraclasse (hora-atividade), entre as quais estão a participação em reuniões coletivas na escola e o seu autoaperfeiçoamento profissional (MINAS GERAIS, 1977).

Tais progressos, ainda que lentamente, têm caminhado no sentido de valorizar o tempo pedagógico, chamado de módulo 2 na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Conforme o Decreto nº 46.125/2013, a carga horária semanal do Professor de Educação Básica (PEB) é de 24 horas, das quais 16 horas-aula são destinadas à docência (módulo 1) e 8 horas, a atividades extraclasse (módulo 2). Dessas atividades extraclasse, 4 horas são realizadas em lugar escolhido pelo professor e 4 horas em local definido pela direção escolar sendo, no máximo, 2 horas destinadas a reuniões semanais (MINAS GERAIS, 2013a). Assim, 1/3 da jornada docente é destinada às atividades extraclasse, como planejamento, reuniões e formação do professor. Para nós, tal reconhecimento da necessidade desse tempo pedagógico no espaço escolar pode contribuir para melhorar as condições de trabalho dos docentes, gerando melhores resultados de aprendizagem dos alunos, uma vez que esse tempo configura-se, não apenas como um dever do estado, mas também um direito e dever do professor.

¹ Reuniões com professores conduzidas pelo diretor e/ou especialista.

A escolha dessa temática nesta pesquisa deu-se em razão da minha experiência profissional como professora de matemática na escola pública estadual de 1997 a 2014 na EE Adriano José Costa, em Contagem-MG, sendo efetivada nessa escola em 2002, em dois cargos de professor. Nesse período, participei de várias reuniões pedagógicas, nas quais percebia a apatia e pouco envolvimento dos professores nos temas abordados. Em muitas reuniões, eram apenas momentos de desabafos, queixas, reclamações e/ou uma tentativa de encontrar “culpados” para as mazelas da educação. Tais momentos também são importantes, porém percebemos uma necessidade de aperfeiçoar esse tempo, fazendo desse período uma oportunidade de crescimento tanto profissional, quanto institucional. Percebe-se, portanto, a necessidade de realizar reuniões mais produtivas, nas quais possa ser feito um levantamento de estratégias ou de metas para melhorar, de fato, o aprendizado dos alunos, com as ações de formação continuada dos docentes da escola em serviço.

Como gestora da Escola Estadual Monte Sinai, em Esmeraldas - MG, desde 2015, e conduzindo essas reuniões, percebo que é um desafio realizar as reuniões pedagógicas, sendo necessário um trabalho intencional em relação às pautas das reuniões no sentido de ampliar um acompanhamento sistemático do aprendizado dos alunos e também de um monitoramento das intervenções pedagógicas a serem realizadas pela escola. Além disso, a formação continuada realizada nesses momentos coletivos poderia preparar melhor os profissionais da educação para lidar com situações adversas.

No que tange à gestão, percebemos a falta de um planejamento estratégico, fazendo com que as ações sejam apenas reações das diversas situações vividas por ela. Situações como essas poderiam ser trabalhadas nas reuniões pedagógicas, garantidas por lei. Vale ressaltar que esse tempo de planejamento configura-se como direito do professor, conquistado através de disputas, anseios, lutas e necessidades da categoria e, por isso, deve ser bem utilizado, de modo que não seja apenas mais um tempo a cumprir como carga horária, sem falar na oportunidade da formação continuada do professor em serviço, sendo este um dos principais agentes de transformação no espaço escolar, tendo como *locus* privilegiado a própria escola.

Outro fator importante a se pensar, quando se trata de aperfeiçoar as reuniões de módulo 2, com foco na formação em serviço, é a dificuldade de o professor buscar uma formação continuada fora do horário de trabalho, uma vez que a maioria dos professores possui pelo menos dois empregos. Dessa forma, devido as suas muitas atribuições para melhorar seu rendimento salarial, a possibilidade de os docentes buscarem essa capacitação de forma individualizada diminui consideravelmente. Não se pretende, aqui, diminuir a importância de fomentar e estimular o professor a vencer tais desafios na busca por ampliar seus conhecimentos

e técnicas em outras instituições de ensino, quando se tem a possibilidade de tempo e recursos financeiros para tal, uma vez que a formação continuada constitui-se como um direito e também um dever do profissional. Entretanto, reconhecendo tal formação como um direito, faz-se necessário lutar por políticas públicas que o garantam, possibilitando reais condições de acesso a todos, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação.

Nesse contexto, podemos citar também a desvalorização do plano de carreira do professor em Minas Gerais que, segundo o artigo 23 da Lei nº 15.293/2004, é estabelecido que “os títulos apresentados para aplicação do disposto no art. 22 (progressão ou promoção por escolaridade adicional), somente poderão ser utilizados uma única vez, sendo vedado seu aproveitamento para fins de concessão de qualquer vantagem pecuniária” (MINAS GERAIS, 2004, recurso on-line). Tal prerrogativa não se configura em estímulo para que o professor invista tempo e recursos para continuar seus estudos após a formação inicial, já que, por exemplo, se o professor possui mais de um curso de pós-graduação, para fins de benefícios no salário, apenas um curso fará jus à promoção na carreira.

Além disso, a Lei nº 21.710 de 30 de junho de 2015, que orienta sobre a política remuneratória das carreiras do grupo de atividades de educação básica do poder executivo, dispõe que, para fazer jus à concessão de adicional referente à valorização da escolaridade do servidor, este deverá caminhar por todos os níveis, desde promoção, certificação, mestrado e doutorado. Toda essa burocracia faz com que o esforço do professor para continuar seus estudos não tenha um reconhecimento imediato em sua remuneração.

Assim, se os cursos de pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, como mestrado e doutorado, são tão pouco valorizados no plano de carreira do professor, percebe-se como um desafio ainda maior buscar ressignificar as reuniões de módulo 2 como espaço de formação continuada em serviço, uma vez que os incentivos salariais para tais modalidades são inexistentes. Não se trata aqui de privilegiar um tipo de formação em detrimento de outra, tampouco desmerecer a formação oferecida pela universidade. No entanto, a questão da formação continuada em serviço coloca-se não apenas como uma continuidade dos estudos, mas também como um modo de proporcionar reflexões sobre a prática pedagógica, de forma coletiva, buscando novos caminhos e soluções para os problemas vivenciados no dia a dia escolar, agindo sobre eles de forma mais consciente.

Observamos também na escola pesquisada, através da análise das atas das reuniões pedagógicas, pouca intencionalidade da direção e/ou supervisão em capacitar ou formar o professor, sendo que os assuntos predominantes das reuniões possuem caráter pedagógico e de organização do cotidiano escolar, entre outros. Considera-se pertinente tratar de tais assuntos

em reuniões, no entanto a legislação preconiza que, além de atividades individuais de planejamento e reuniões coletivas, sejam realizados momentos de formação continuada dos professores, que acabam sendo suprimidos pelos assuntos burocráticos do dia a dia da escola.

Podemos considerar também, como outra evidência importante, a real necessidade de atualização a qualquer profissional para se manter ativo em sua área de atuação. Na educação isso não é diferente, visto as inúmeras mudanças ao longo dos anos, como implementação de diários digitais, atualização das políticas educacionais (Currículo Básico Comum – CBC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, etc.), avanço das tecnologias, entre outros. Diante deste cenário, faz-se necessário que o professor perpasse por outras formações e atualizações, além da sua formação inicial, para desempenhar seu papel com eficácia, eficiência e efetividade². Conforme Machado (2012), a formação exterior não concorre com a em serviço, muito menos com a formação inicial, todas têm a sua devida importância e se completam no sentido de proporcionar profissionais eficientes no processo de ensino-aprendizagem na escola. Tal percepção traz à tona a urgência de se pensar melhor, tanto nas políticas públicas voltadas para essa temática, quanto em fomentar reflexões e ações no próprio espaço escolar no sentido de democratizar a responsabilidade e o compromisso com uma educação de qualidade, tanto do poder público, como também de todos os atores envolvidos na comunidade escolar.

Para nortear melhor nosso trabalho, definimos a formação continuada em serviço como sendo, conforme Machado (2012):

aquela que acontece na escola, local de trabalho dos professores, com o coletivo de profissionais. Essa formação não coloca em segundo plano a formação continuada que é oferecida pela universidade, mas, junto ou não dessa formação, busca criar, na instituição escolar, uma cultura de formação com intuito de levar os professores, enquanto trabalham, a se manterem estudando e pesquisando questões pertinentes ao seu trabalho no cotidiano da escola, privilegiando, assim, um referencial educacional, político e social. (MACHADO, 2012, p. 2).

Nesse sentido, criar essa “cultura de formação” no ambiente escolar pressupõe o uso de reflexões, roda de conversas, momentos de estudos e planejamentos individuais ou coletivos, elaboração de projetos e outras ações voltadas, não apenas para o conhecimento formal e acadêmico, mas no sentido de ampliar o desenvolvimento profissional do docente, para que tais

² Marinho e Façanha (2001, p. 7) afirmam que “a efetividade diz respeito à capacidade de se promover resultados pretendidos; a eficiência denotaria competência para se produzir resultados com dispêndio mínimo de recursos e esforços; e a eficácia, por sua vez, remete a condições controladas e a resultados desejados de experimentos”.

aprendizados possam, conforme diz Machado (2012, p. 5), ir “respingando em suas próprias práticas pedagógicas, na criação de uma cultura da escola capaz de envolver a todos em um projeto maior”, que possibilite levar o professor a ser mais eficiente na sua função de ensinar.

Diante do exposto, a questão de investigação que norteia esta pesquisa é: de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na Escola Estadual Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada dos docentes em serviço?

Assim, este estudo tem como objetivo geral analisar como a gestão pode planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas da Escola Estadual Monte Sinai, para que seja possível incluir a formação continuada dos professores em serviço nesse momento coletivo.

Pretendemos como objetivos específicos deste estudo: 1) Descrever como são regulamentadas e como acontecem as reuniões pedagógicas na EE Monte Sinai; 2) Analisar a possibilidade de utilizar melhor tais reuniões; e 3) Propor um plano de ação que auxilie a gestão da EE Monte Sinai a organizar tais reuniões para que elas sejam estratégicas, intencionais e formativas para os profissionais em exercício.

O Capítulo 1 corresponde a esta introdução. O Capítulo 2 trata dos marcos legais em âmbito federal e estadual que garantem o tempo pedagógico para a realização da atividade extraclasse dos professores, chamada em Minas Gerais de módulo 2, que dá direito ao professor ao seu aperfeiçoamento profissional ao longo dos anos. Pretende-se abordar, ainda neste capítulo, a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação (SEE) e da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B (SRE-B), na qual a escola-campo está inserida, no sentido de conhecer sua estrutura e possibilidades de propor políticas públicas para a melhoria da educação. Para isso, pretende-se analisar as competências e ações tanto do órgão central (SEE) como também da regional (SRE-B) com relação à política do módulo 2 nas escolas e, ainda, como acontecem as propostas de formação continuada nessas instâncias e seus impactos. Além disso, faremos a caracterização da escola para melhor compreensão e levantamento das evidências do caso de gestão que se propõe, e como acontece o cumprimento do M2 nesta escola, seus impactos e as dificuldades em sua implementação no dia a dia.

No Capítulo 3, abordaremos o referencial teórico através de autores, como Lück (2000); Perrenoud (2001); Souza, Monteiro e Elgues (2009); Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010); Burgos (2013); e Gatti (2017), que pesquisam sobre a importância da formação continuada em serviço e seus impactos para a qualidade do ensino, subdividindo-o em três eixos teóricos: gestão escolar, trabalho colaborativo e formação continuada do professor em serviço. Falaremos sobre a metodologia utilizada nesta pesquisa, o estudo de caso de cunho qualitativo,

com realização de entrevistas com a vice-diretora e com os especialistas, e aplicação de questionários aos professores efetivos e designados com tempo de exercício mínimo de 2 (dois) anos na escola-campo, bem como faremos a análise desses resultados.

Já no Capítulo 4, apresentaremos um Plano de Ação Educacional (PAE) com a proposição de três ações. Na primeira ação, propõe-se a utilização das reuniões pedagógicas do módulo 2 como espaço de formação continuada do professor em serviço; a segunda ação tem o objetivo de otimizar o tempo das reuniões pedagógicas, de modo que seu planejamento e sua construção sejam realizados de forma coletiva; e a terceira ação propõe a construção dos projetos interdisciplinares como espaço de troca de experiências entre seus pares, proporcionando um ambiente mais colaborativo e de aprendizagem na escola.

Por fim, o Capítulo 5 apresenta as considerações finais, além de uma síntese da pesquisa, apresentamos uma projeção para o futuro, tendo em vista o atual momento vivenciado nas aulas remotas devido à pandemia do Coronavírus e a importância de o professor acompanhar as demandas tecnológicas de trabalho para sua prática docente, podendo esse tema estar presente na formação do professor em serviço.

2 REUNIÕES PEDAGÓGICAS NO MÓDULO 2: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI, ESMERALDAS - MG

Este capítulo tem como objetivo contextualizar as legislações nacionais e estaduais sobre a política do tempo pedagógico, que compõe a jornada de trabalho do professor. Para tanto, abordaremos os marcos normativos, construindo uma linha de tempo, de forma a demonstrar os avanços e as fragilidades na valorização do trabalho docente com relação ao reconhecimento da necessidade da jornada extraclasse. A nomenclatura utilizada para tratar dessa hora-atividade possui variações em outros estados, como Hora do Trabalho Pedagógico (HTP), Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) ou apenas Hora-Atividade para diferenciar da Hora-Aula. Em Minas Gerais, essa jornada extraclasse é chamada de Módulo 2, conforme mencionado na introdução deste trabalho.

Em seguida, abordaremos a estrutura organizacional da SEE/MG e regionais de ensino, bem como suas competências no que tange à formação continuada do professor.

Por fim, para uma melhor compreensão do leitor, faremos uma caracterização da escola pesquisada e uma análise detalhada de como acontecem as reuniões pedagógicas nesta escola.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO (MÓDULO 2) POR MEIO DE MARCOS NORMATIVOS EM ÂMBITO NACIONAL

As complexidades das relações sociais estão presentes no espaço escolar. Lidar com essa complexidade exige dos profissionais da educação um constante aperfeiçoamento e aprendizado fora da escola e em serviço. Valorizar o trabalho docente vai muito além dos aspectos salariais e financeiros, passa também por reconhecer que esse profissional precisa de melhores condições para exercer sua função, sendo necessário um tempo específico para se reorganizar e aprender permanentemente. Por isso, possibilitar esse tempo em sua jornada de trabalho é uma forma de valorização desse profissional.

O tema da valorização do professor passou a ser recorrente na legislação brasileira, a partir da década de 1990, com a globalização e com a redemocratização do Brasil. As políticas públicas passaram por uma reforma de Estado que fomentou várias mudanças, não apenas governamentais mas também no campo da educação, conforme menciona o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 2/2015:

A partir da década de 1990, entre outros processos, as políticas públicas passam a serem orientadas por uma reforma de Estado, que engendra alterações substantivas nos padrões de intervenção estatal, redirecionando as formas de gestão e, conseqüentemente, as políticas públicas, particularmente, as políticas educacionais. Tais políticas passam por alterações importantes no mundo e no Brasil. (BRASIL, 2015, p. 5).

Tais mudanças nas políticas do país trazem à tona o fracasso da escola brasileira, devido aos seus altos índices de analfabetismo e evasão escolar. Santos (2010) afirma que nos anos 90, o cenário educacional vigente no país contava com 22% da população analfabeta e 38% somente com o primeiro segmento do ensino fundamental (antiga 4ª série), ou seja, 60% da população era muito desqualificada. A evasão escolar também era bastante expressiva: das 22 milhões de matrículas feitas em 1982, pouco mais de 3 milhões chegaram ao ensino médio em 1991 (SANTOS, 2010).

Nesse período, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) foi muito relevante, inclusive garantindo a valorização dos profissionais da educação. Em seu artigo 206, já sinalizava essa valorização, como cita o inciso V, mencionando como um dos princípios do ensino a “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas” (BRASIL, 1988, recurso on-line).

Reforçando a CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 3º inciso VII, propõe como princípio do ensino a “valorização do profissional da educação escolar” (BRASIL, 1996, recurso on-line). Ainda que de forma vaga, tal diretriz sinaliza um novo olhar para o papel do docente na educação. Também, o inciso X desse mesmo artigo cita a “valorização da experiência extraescolar”, em que podemos perceber o reconhecimento, por parte do legislador, da necessidade de o professor exercer outras atividades fora da sala de aula com o objetivo de melhorar sua prática pedagógica (BRASIL, 1996, recurso on-line).

Endossando essa afirmação, o artigo 67, inciso V da LDB/96, assegura ao professor um “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” e no inciso VI, “condições adequadas de trabalho” (BRASIL, 1996, recurso on-line). Ou seja, para que a atividade de regência seja exitosa, o professor precisa ter um preparo no que diz respeito ao seu planejamento e no que se refere aos estudos que possibilitem ao profissional o devido preparo para vivenciar os desafios presentes em uma sala de aula, a fim de que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma exitosa na escola.

Corroborando tais legislações, podemos citar também a Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 3, de 8 de outubro de 1997, que fixa as Diretrizes para os Planos de Carreira, Cargos e de Remuneração (PCCR) para o magistério dos estados. O artigo 6º, inciso IV da referida resolução, estabelece que:

a jornada de trabalho dos docentes poderá ser de até 40 (quarenta) horas e incluirá uma parte de horas de aula e outra de horas de atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada, consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola. (BRASIL, 1997, p. 2).

Novamente, percebemos a importância de o professor ter um tempo extraclasse para preparo, planejamento, participação em reuniões coletivas e aperfeiçoamento profissional. De fato, ensinar não é uma tarefa simples, motivo pelo qual o professor precisa estar em constante processo de formação e reflexão sobre sua prática pedagógica.

Podemos perceber tais avanços citando também a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), em que no item 4 dos seus objetivos e prioridades, é estabelecida a valorização dos profissionais da educação:

Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério. (BRASIL, 2001, recurso on-line).

Esse plano dedica uma atenção especial à formação do professor, abrangendo não somente a inicial, mas também a continuada. No diagnóstico feito no item 10, que trata sobre a formação dos professores e valorização do magistério, são estabelecidas três condições para a efetivação dessa valorização, sendo elas: “a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada” (BRASIL, 2001, recurso on-line).

O documento ainda estabelece algumas diretrizes, como “jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula” (BRASIL, 2001, recurso on-line). Além disso, estabelece nos objetivos e metas:

- [...] 2. Implementar, gradualmente, uma jornada de trabalho de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar.
3. Destinar entre 20 e 25% da carga horária dos professores para preparação de aulas, avaliações e reuniões pedagógicas. (BRASIL, 2001, recurso on-line).

Ainda que nem todas as diretrizes, objetivos e metas tenham se efetivado até o momento atual nas redes de ensino, consideramos como um valioso avanço o reconhecimento da necessidade de valorizar o trabalho do professor como um fator para a melhoria do ensino. Priorizar um único estabelecimento escolar de trabalho do professor possibilitaria maior participação e envolvimento desse profissional na escola, não precisando se dividir para participar das atividades de duas ou mais escolas, o que ainda é uma realidade para muitos professores da educação básica em razão dos baixos salários.

Outro marco importante foi a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Em seu art. 2º, a lei estabelece que “os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração, observada o disposto nesta lei” (BRASIL, 2007a, recurso on-line). Essa lei traz avanços consideráveis para a educação brasileira, uma vez que estabelece uma complementação no salário de professores que recebiam remunerações inferiores ao salário mínimo em algumas regiões do Brasil.

Para demonstrar como essa temática de valorização e capacitação do docente começa a tomar forma no Brasil, citamos a promulgação da Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, que modifica as competências e a estrutura organizacional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

No art. 2º da referida lei, é estabelecido que “a CAPES subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País” (BRASIL, 2007b, recurso on-line). Tal regulamentação demonstra como a formação inicial e continuada de professores vai tomando corpo nas discussões e está cada vez mais presente nas pautas da educação, mostrando a necessidade de regulamentar tais formações sob a jurisdição do Ministério da Educação (MEC).

Voltando em nossa linha do tempo sobre as legislações que estabelecem a valorização docente através do tempo pedagógico e formação continuada, citamos também o Decreto nº

6.094, de 24 de abril de 2007, que institui o *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, sendo esse uma conjugação dos esforços da União, estados, Distrito Federal e municípios, com o objetivo de melhoria da qualidade da educação básica. Através da adesão voluntária dos entes federativos, a União compromete-se com a assistência técnica e financeira, e os entes federativos, com a melhoria da educação, em que “o Ideb³ será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso”, conforme parágrafo único do art. 2º desse decreto (BRASIL, 2007c, recurso on-line). Entre as várias metas expostas no plano, citamos aquelas que remetem à valorização do professor, sendo elas:

- XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;
- XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
- XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional. (BRASIL, 2007c, recurso on-line).

Por meio do decreto supracitado, inferimos que um dos fatores que podem influenciar a qualidade da educação é a valorização do professor, que perpassa tanto por questões salariais e de carreira, como também proporciona a esse profissional a oportunidade de se qualificar para desenvolver suas atividades profissionais com mais êxito.

A legislação nacional que aborda com mais detalhes o tempo pedagógico, como forma de valorização da atividade docente, é a chamada Lei do Piso, Lei Nacional nº 11.738/2008, que regulamenta o piso salarial nacional para os profissionais do magistério da educação básica, que apresenta em seu art. 2º:

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (BRASIL, 2008, recurso on-line).

³ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. [...] é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação), obtidos a partir do Censo Escolar e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep, a Prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). (BRASIL, 2020, recurso on-line).

Tal medida se faz necessária para corrigir situações no vasto território brasileiro, inibindo práticas que não cumprem o piso salarial mínimo, garantindo o piso salarial nacional para os professores, ainda que não seja o salário ideal para esse profissional, que exerce um papel central na educação.

No parágrafo 1º desse mesmo artigo, a lei estabelece a jornada máxima de trabalho do professor de 40 horas, como destacamos a seguir:

§ 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais. (BRASIL, 2008, recurso on-line).

Nesse sentido, percebemos avanços, ainda que tímidos, com relação à equalização da carga horária do professor, cabendo aos estados e municípios regulamentar situações específicas para cada ente federativo.

No parágrafo 4º do artigo 2º, a lei estabelece diretrizes sobre a jornada de trabalho do professor, considerando não apenas o tempo de regência em sala de aula, mas também o de atividades extraclasse, quando diz que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008, recurso on-line). Tal reconhecimento em âmbito nacional pressupõe adaptações dos entes federativos para cumprir a Lei do Piso, garantindo, assim, o tempo pedagógico.

Devido a questões jurídicas, a Lei do Piso passou a vigorar apenas em 27 de abril de 2011. A instauração da Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI nº 4.167 – questionava a constitucionalidade da Lei do Piso e foi requerida pelos governadores dos estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará (BRASIL, 2011). A esse respeito, Silva (2016) diz que,

apesar de não subscreverem a ADI nº 4.167, contestando a Lei do Piso, esta ação foi apoiada pelos governos de São Paulo, Distrito Federal, Tocantins, Roraima e Minas Gerais [...] Minas Gerais protelou, por cinco anos, o cumprimento da Lei do Piso, situação que trouxe significativos prejuízos aos profissionais da EB (Educação Básica) do Estado. (SILVA, 2016, p. 26).

Tal afirmação demonstra que as legislações e políticas públicas são conquistadas em um território de embates e de resistências, ou seja, são geradas em meio a várias demandas e

problemas da categoria, e não espontaneamente. Com relação à educação, percebemos que tais conquistas são ainda mais desafiadoras, tendo em vista o descompromisso e a falta de prioridades para com a educação.

Os dispositivos questionados foram: art. 2º, que estabelece o piso de R\$ 950,00; o § 1º, que fala da jornada máxima de 40 horas; o § 4º, que menciona sobre 2/3 da jornada ser destinada à docência; e também os art. 3º (caput, incisos II e III) e art. 8º. Tal solicitação foi indeferida pelo Supremo Tribunal Federal (STF) e, na oportunidade, vale mencionar a fala do ministro Ricardo Lewandowski com relação à importância do tempo pedagógico (1/3 da jornada) do professor:

Eu entendo que a fixação de um limite máximo de 2/3 (dois terços) para as atividades de interação com os alunos, ou, na verdade, para a atividade didática, direta, em sala de aula, mostra-se perfeitamente razoável, porque sobrarão apenas 1/3 (um terço) para as atividades extra-aula. Quem é professor sabe muito bem que essas atividades extra-aula são muito importantes. No que consistem elas? Consistem naqueles horários dedicados à preparação das aulas, encontro com pais, com colegas, com alunos, reuniões pedagógicas, didáticas; portanto a meu ver esse mínimo faz necessário para a melhoria da qualidade do ensino e também para a redução das desigualdades regionais. (BRASIL, 2011, p. 71).

Tal discurso demonstra o reconhecimento da importância de o professor ter, em sua carga horária, momentos para planejamento, reuniões pedagógicas, entre outros, como um fator de melhoria na qualidade do ensino.

Corroborando tal pensamento, podemos citar o depoimento do ministro Ayres Britto:

O professor é diferente. Ele não se desvencilha da sala de aula, não descarta a sala de aula com se fosse o descarte de uma gravata, de um paletó, de uma calça. A sala de aula acompanha o professor vida afora. Professor que é professor, vocacionado, ele está com a sala de aula, com os alunos, com as matérias a ensinar permanentemente na sua cabeça. É por isso que ele precisa de um tempo extraclasse, para se dedicar a correção de provas, leituras, reflexões, visitas a bibliotecas, frequência de cursos. É por isso que a lei (11.738/2008), sabiamente, reservou um percentual de atividade extraclasse para o profissional do ensino básico. (BRASIL, 2011, p. 116).

Tais depoimentos apontam que uma educação de qualidade perpassa por profissionais valorizados, tanto no sentido financeiro como em condições de trabalho que sejam favoráveis ao desenvolvimento profissional do professor. Nesse sentido, a formação continuada em serviço

pode contribuir para que o docente consiga exercer suas funções visando à melhoria da qualidade da educação pública.

Outrossim, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o atual PNE com vigência entre 2014 e 2024, trata da valorização do profissional da educação, especificamente no seu artigo 2º, inciso IX, e em sua meta 17:

IX valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 17.3: implementar no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei 11.738 de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar (BRASIL, 2014, recurso on-line).

Percebemos que o PNE/2014 reforça o que foi estabelecido por todas as demais legislações citadas anteriormente, corroborando a importância do tempo pedagógico nas atividades do professor como um dos fatores que podem contribuir para melhorar a educação no país. Para uma melhor compreensão, segue o Quadro 1, com uma síntese dos marcos normativos nacionais sobre valorização docente e Hora de Trabalho Pedagógico (HTP), elaborado por Almeida (2016):

Quadro 1 - Síntese dos marcos normativos nacionais sobre valorização docente e HTP

(continua)

Marcos legais	Descrição
Constituição Federal de 1988.	Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).
LDBEN nº 9394/96.	Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VII – valorização do profissional da educação escolar; Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - Piso salarial profissional; IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006).
Resolução do CNE/CEB Nº 3 de 8 de outubro de 1997 que fixa as Diretrizes para os PCCR para o magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.	Art. 6º, inciso IV – a jornada de trabalho dos docentes poderá ser de até 40 (quarenta) Hora e incluirá uma parte de Hora de aula e outra de Hora de atividades, estas últimas correspondendo a um percentual entre 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada, consideradas como Hora de atividades aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola;

Quadro 1 - Síntese dos marcos normativos nacionais sobre valorização docente e HTP

(continuação)

Marcos legais	Descrição
Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação 2001- 2010.	Objetivos e Prioridades: 4. Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério. Magistério da Educação Básica 10. Valorização dos professores e valorização do magistério 10.2 Diretrizes A valorização do magistério implica, pelo menos, os seguintes requisitos: * jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula. 10.3 Objetivos e Metas 2. Implementar, gradualmente, uma jornada de trabalho de tempo integral, quando conveniente, cumprida em um único estabelecimento escolar. 3. Destinar entre 20 e 25% da carga horária dos professores para preparação de aulas, avaliações e reuniões pedagógicas.
Lei nº 11.494, em 20 de junho de 2007.	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; Art. 2º Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração, observado o disposto nesta Lei.
Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.	Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes: XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho.
Lei nº 11.738/2008 ou Lei do Piso Salarial Nacional.	Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. § 3º Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no caput deste artigo. § 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

Quadro 1 - Síntese dos marcos normativos nacionais sobre valorização docente e HTP

(conclusão)

Marcos legais	Descrição
ADI 4.167/DF de 2011.	<p>Supremo Tribuna Federal Coordenadoria de Análise de Jurisprudência DJ nº 162 Divulgação 23/08/2011 Ementário nº 2572 – 01 ADI 4.167 / DF</p> <p>Ementa: Constitucional. Financeiro. Pacto Federativo e Repartição de Competência. Piso Nacional para os Professores da Educação Básica.</p> <p>Conceito de Piso: Vencimento ou remuneração global riscos financeiro e orçamentário.</p> <p>Jornada de Trabalho: Fixação do tempo mínimo para dedicação a atividades extraclasse em 1/3 da jornada.</p> <p>ARTS. 2º, §§ 1º E 4º, 3º, CAPUT, II E III E 8º, todos da Lei 11.738/2008. CONSTITUCIONALIDADE. PERDA PARCIAL DE OBJETO.</p> <p>1. Perda parcial de objeto desta ação direta de inconstitucionalidade, na medida em que o cronograma de aplicação escalonada do piso de vencimento dos professores da educação básica se exauriu (Arts. 3º e 8º da Lei 11.738/2008).</p> <p>2. É constitucional a norma geral federal que fixou o piso salarial dos professores do ensino médio com base no vencimento, e não na remuneração global. Competência da União para dispor sobre normas gerais relativas ao piso do vencimento dos professores da educação básica, de modo a utilizá-lo como mecanismo de fomento ao sistema educacional e de valorização profissional, e não apenas como instrumento de proteção mínima ao trabalhador.</p> <p>3. É constitucional a norma geral federal que reserva o percentual mínimo de 1/3 da carga horária dos docentes da educação básica para dedicação às atividades extraclasse. Ação direta de inconstitucionalidade julgada improcedente. Perda de objeto declarada em relação aos arts. 3º e 8º da Lei 11.738/2008.</p>
Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação 2014 a 2024.	<p>Art. 2º São diretrizes do PNE:</p> <p>IX valorização dos (as) profissionais da educação;</p> <p>Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. Estratégia 17.3) implementar no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei 11.738 de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar.</p>

Fonte: Almeida (2016).

Importa ressaltar ainda que, ao considerarmos o atual contexto de implementação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente à educação infantil e ao ensino fundamental, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo MEC em dezembro de 2017, faz-se ainda mais urgente a formação continuada dos professores, etapa fundamental para a efetividade do novo documento, conforme cita o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed):

[...] a relação da formação continuada de professores com a BNCC não reside apenas no processo de implementação da política em si. [...] a implementação da BNCC apresenta-se como uma oportunidade ímpar para a implementação de uma política de Estado que promova o aprimoramento da atuação dos professores em sala de aula com vistas a impactar positivamente o processo educativo dos estudantes brasileiros. (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, 2017, p. 3).

Com esse objetivo, o Conselho Nacional de Secretários de Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) e o Movimento Todos pela Educação organizaram, em 2017, o 1º Encontro do Grupo de Trabalho (GT) sobre formação continuada do professor. Esse grupo foi formado por 27 técnicos das secretarias estaduais de educação e Distrito Federal (DF), além de 5 representantes da Undime de cada região do Brasil. Ao final do 3º encontro, o GT elaborou o documento *Considerações para Orientar o Aperfeiçoamento das Políticas de Formação Continuada de Professores*, tendo como um dos objetivos:

servir como ponto de partida para a promoção de maior articulação entre as Secretarias Estaduais e Municipais a partir da indicação de aspectos específicos relacionadas ao regime de colaboração Estado-Município para implementação de políticas de formação continuada. (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, 2017, p. 6).

Tendo em vista que a partir de 2019 inicia-se o processo de implementação da BNCC, será necessário oportunizar momentos de formação para os professores, elaborados em regime de colaboração entre estados e municípios. A orientação contida no documento do Consed, *Guia de Implementação da BNCC*, recomenda que as formações no dia a dia das escolas “devem acontecer não apenas em momentos formativos da secretaria, mas também nas reuniões pedagógicas e em momentos de acompanhamento entre equipe gestora e professores” (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, 2018, p. 37).

Ainda que não seja o foco do nosso trabalho a questão da implementação, tanto da BNCC, como da sua versão estadual – o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) – tais

debates podem proporcionar aberturas importantes para políticas públicas de formação continuada de professores.

Por fim, podemos perceber que as legislações nacionais têm avançado no sentido de valorizar o tempo pedagógico como direito do professor e como um pré-requisito para aulas mais qualificadas com vistas à melhoria da qualidade do ensino. Reconhecemos que, ainda que lentamente, as legislações têm demonstrado que a formação continuada do professor é a chave para uma educação de qualidade. É claro que a evolução, mesmo que lenta, da legislação quanto ao reconhecimento da necessidade de o professor se atualizar, dá-se em um campo de entraves e de lutas dos diversos setores, como governos, professores, sindicatos e comunidade. Porém, destacamos como um ponto positivo tais discussões. Dessa forma, percebemos que ainda há um longo caminho a se percorrer, pois não basta haver leis que regulamentem esse tempo pedagógico, é preciso fornecer as devidas condições para que tais políticas aconteçam efetivamente, refletindo em melhorias no aprendizado das crianças e dos jovens.

Passaremos agora a abordar o impacto das legislações nacionais no estado de Minas Gerais, bem como as interpretações e/ou incorporações delas no âmbito estadual.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO PEDAGÓGICO (MÓDULO 2) POR MEIO DE MARCOS NORMATIVOS NAS LEGISLAÇÕES ESTADUAIS

Em Minas Gerais, semelhante a outros estados brasileiros, percebemos de forma gradual o reconhecimento do tempo pedagógico para atividades extraclasse como condição para a melhoria da educação. Uma das primeiras legislações estaduais, a Lei nº 6.277, de 27 de dezembro de 1973, que contém o Estatuto do Magistério de Ensino de 1º e 2º Graus do Estado de Minas Gerais, estabelece no art. 33 que “o período de trabalho do pessoal docente será de 20 (vinte) horas semanais”, sem discriminar o tempo destinado à regência e/ou à extraclasse (MINAS GERAIS, 1973, recurso on-line).

Essa lei foi revogada parcialmente pela Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977, que contém o Estatuto do Pessoal do Magistério Público do Estado de Minas Gerais que, em seu artigo 13, atribui os seguintes módulos de trabalho ao professor:

Módulo 1: regência efetiva de atividades, área de estudo ou disciplina; Módulo 2: elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação dos alunos, reuniões, auto aperfeiçoamento, pesquisa educacional e cooperação, no âmbito da escola, para aprimoramento tanto do processo ensino-aprendizagem, como da ação educacional e

participação ativa na vida comunitária da escola. (MINAS GERAIS, 1977, recurso on-line).

Percebemos um avanço ao se discriminar o trabalho do professor em dois módulos de atividades, ou seja, além do tempo de regência, destina-se um tempo específico para outras atividades, como planejamento, avaliação e reuniões. Importa ressaltar que esse artigo prevê, no módulo 2, atividades com alunos, por exemplo, aulas de recuperação, o que nas legislações atuais não é mais possível, sendo este um tempo específico do professor para atividades extraclasse.

Já com relação à carga horária de trabalho do professor, a referida Lei nº 7.109/1977 atribui, no art. 99, uma carga horária de 24 horas semanais de acordo com a proporção a que se refere o artigo 13, sendo estipuladas 18 horas para regência (módulo 1) e 6 horas para planejamento, como cita o inciso II do art. 99:

II - para o professor regente de atividade especializada, área de estudos ou disciplina, o módulo 1 incluirá 18 (dezoito) horas-aula, ficando as restantes horas de trabalho para cumprimento das obrigações do módulo 2, incluídos os intervalos de aula e recreio. (MINAS GERAIS, 1977, recurso on-line).

Interessa ressaltar que os intervalos de aulas (janelas) e o recreio poderiam ser contados para o cumprimento do módulo 2, contudo não é permitida, atualmente, a utilização do recreio para esse fim. Assim, somente os intervalos entre as aulas são permitidos para o cumprimento das horas desse módulo, momento em que o professor pode realizar atividades de planejamento, correção de atividades, receber orientações dos especialistas, entre outras atividades extraclasse.

Com a Lei nº 9.381, de 18 de dezembro de 1986, que institui o Quadro de Pessoal das unidades estaduais de ensino de MG, temos, no art. 14, que a carga horária de um cargo de professor continua sendo de 24 horas semanais, das quais 18 horas são destinadas à regência e 6 horas, às atividades extraclasse, como a legislação anterior (MINAS GERAIS, 1986).

Já a Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, estabelece em seu art. 33:

§ 1º – A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá:

I – dezoito horas destinadas à docência;

II – seis horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:

- a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor;
- b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões. (MINAS GERAIS, 2004, recurso on-line).

Percebemos aqui um maior detalhamento na forma de cumprimento do módulo 2, estipulando as horas a serem cumpridas de forma livre pelo professor, bem como na escola. O § 5º desse mesmo artigo (art. 33) especifica que a atividade extraclasse a que se refere o inciso II do § 1º compreende atividades de

capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores. (MINAS GERAIS, 2004, recurso on-line).

Consideramos importante essa ordenação, uma vez que valoriza o tempo de planejamento e de capacitação do professor, evitando que tal momento seja utilizado para remediar possíveis emergências que podem ocorrer na escola, como a falta de professores. Aqui ressaltamos que o absenteísmo de professores é uma situação que causa grandes transtornos no espaço escolar e requer um olhar mais cuidadoso, porém não podemos retirar o professor do seu tempo extraclasse, destinado ao planejamento, para sanar tal dificuldade na escola.

Também no § 6º do artigo 33, notamos uma flexibilidade da lei quanto às horas destinadas a reuniões coletivas, podendo, a critério da direção da escola, “ser acumulada para utilização dentro de um mesmo mês” (MINAS GERAIS, 2004, recurso on-line). Aqui percebemos a importância das políticas públicas no sentido de nortear as ações gerais nas escolas, contudo respeitando a autonomia dessas políticas para atender às suas especificidades e aos territórios de aprendizagem.

Diante da obrigatoriedade de se cumprir a Lei Nacional do Piso em 2008 e sua implantação em 2011, após ADI 4.167/DF de 2011, o então governador do estado de Minas Gerais, Antônio Augusto Junho Anastasia, altera a Lei nº 15.293/2004 através da Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, no que tange aos artigos 33, 34, 35 e 36 (MINAS GERAIS, 2012a). Com relação à carga horária do Professor de Educação Básica (PEB), o tempo destinado à docência passou de 18 para 16 horas, e as horas destinadas às atividades extraclasse, de 6 para 8 horas semanais, como demonstrado no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 - Comparação entre as Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 20.592/2012

Lei nº 15.293/2004	Lei nº 20.592/2012 (pós-piso)
<p>Art. 33 A carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação Básica será de:</p> <p>I – vinte e quatro horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica;</p> <p>§ 1º – A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá:</p> <p>I – dezoito horas destinadas à docência;</p> <p>II – seis horas destinadas a reuniões e outras atribuições e atividades específicas do cargo.</p>	<p>Art. 33</p> <p>§ 1º A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá:</p> <p>I - dezesesseis horas destinadas à docência;</p> <p>II - oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:</p> <p>a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor;</p> <p>b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.</p>
<p>Art. 34 O cargo efetivo de Professor de Educação Básica poderá ser provido, excepcionalmente, com carga horária igual ou superior a sete horas e inferior a vinte e quatro horas semanais, para um mesmo conteúdo curricular.</p>	<p>Art. 34 O cargo efetivo de Professor de Educação Básica poderá ser provido, excepcionalmente, com carga horária igual ou superior a oito horas semanais, sem ultrapassar o limite de vinte e quatro horas semanais para o mesmo conteúdo curricular.</p>
<p>Art. 35 A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica, a que se refere o inciso I do caput do art. 33, poderá ser estendida em até cinquenta por cento, em conteúdo curricular para o qual o professor esteja habilitado, com valor adicional proporcional ao vencimento básico percebido, na forma do regulamento.</p>	<p>Art. 35 A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica poderá ser acrescida de até dezesseis horas-aula, para que seja ministrado, na escola em que o professor esteja em exercício, conteúdo curricular para o qual seja habilitado.</p>
<p>Art. 36 A carga horária semanal de Professor de Educação Básica que, por exigência curricular, exceder as dezoito horas semanais será obrigatoriamente assumida pelo professor, que receberá valor adicional proporcional ao vencimento básico percebido, enquanto permanecer essa situação.</p>	<p>Art. 36 As aulas de um mesmo conteúdo que, por exigência curricular, ultrapassarem o limite do regime básico do professor serão atribuídas, obrigatoriamente, ao mesmo Professor de Educação Básica, enquanto permanecer nessa situação.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Percebemos que, em ambas as leis mencionadas, a carga horária do Professor de Educação Básica é de 24 horas semanais, sendo adequada após a Lei Nacional do Piso, que estabelece que 1/3 da carga horária do professor seja destinada a atividades extraclasse. Tais atividades são discriminadas no art. 33, parágrafo 5º, como

Atividades de capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores. (MINAS GERAIS, 2012a, recurso online).

Dessa forma, percebemos um avanço no que tange à valorização do tempo pedagógico do professor, porém tal legislação só passou a vigorar na prática com o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, em que se regulamenta o período de atividade extraclasse destinado à elaboração de planejamentos, conselhos de classes e reuniões pedagógicas na escola. No Anexo I do referido decreto, consta uma tabela de 1 a 27 horas-aula com sua respectiva carga horária para cumprimento do módulo 2, tanto na escola como em local de livre escolha do professor, conforme o § 1º do art. 4º:

Para os servidores ocupantes de cargo a que se refere o caput, a proporcionalidade entre as horas destinadas à docência e a carga horária total do cargo será estabelecida conforme a tabela constante no Anexo I deste Decreto. (MINAS GERAIS, 2013a, recurso on-line).

Assim, o decreto supracitado torna clara a forma de cumprimento do módulo 2, ficando discriminado o quantitativo de horas que cada professor deverá fazer, de acordo com o número de aulas de seu cargo, como consta no seu Anexo I (ANEXO A).

Para sanar dúvidas que ainda persistiam após o Decreto nº 46.125/2013, a SEE emitiu o Ofício Circular nº 1.801/2013 com o objetivo de orientar o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse, nos termos do art. 10 da Resolução SEE nº 2.253/2013 (MINAS GERAIS, 2013b, 2013c). Tal ofício orienta que compete ao diretor escolar coordenar, programar e desenvolver as atividades extraclasse, garantindo

o cumprimento efetivo dessas atividades, considerando sua importância para o crescimento profissional de sua equipe e o desenvolvimento das ações coletivas [...] que garanta os direitos de aprendizagem a todos os alunos. (MINAS GERAIS, 2013b, p. 1).

Assim, é notória a importância da liderança do diretor no sentido de treinar sua equipe pedagógica para o alcance de resultados positivos na sua gestão.

O ofício explica ainda, com detalhes, as atividades que poderão acontecer no módulo 2, tanto nas 4 horas de livre escolha do professor, como nas 4 horas na própria escola, definidas pela direção. As atividades devem acontecer sem interação com os alunos, podendo utilizar os intervalos entre as aulas, exceto o recreio. O ofício orienta ainda que “até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter mais coletivo”, com ações voltadas para capacitação e formação continuada do professor, conduzidas pela direção e supervisão da escola (MINAS GERAIS, 2013b, p. 2). O professor poderá ficar desobrigado de participar dessas

reuniões coletivas caso esteja fazendo cursos de graduação e/ou pós-graduação, “desde que tenha relação direta com a área de atuação do professor” (MINAS GERAIS, 2013b, p. 4).

Nesse contexto, o Ofício nº 1.801/2013 fomenta a formação continuada do professor, tanto por iniciativa própria, em cursos que tenha aplicabilidade profissional, quanto a formação em serviço, sob a condução do diretor (MINAS GERAIS, 2013b). Desse modo, o gestor tem a oportunidade de desenvolver um trabalho em equipe focado na gestão de resultados, trazendo para as reuniões coletivas do M2 ações intencionais no planejamento estratégico da escola, utilizando tal espaço para aprimoramento profissional e maior engajamento da equipe. Para tanto, faz-se necessário que o gestor valorize tais reuniões locais, conduzindo-as de forma clara e objetiva, não só para assuntos administrativos, como também para o crescimento profissional de sua equipe.

Na legislação estadual vigente em Minas Gerais, o Ofício Circular GS nº 2.663/2016, da SEE/MG, revogando o Ofício Circular nº 1.801/2013, de 6 de junho de 2013, orienta como deve ser o cumprimento de 1/3 da jornada de trabalho do professor em jornada extraclasse em que, conforme alínea b do item 2:

Das 4 horas, até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo e as demais deverão ser dedicadas a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras ações relativas às atribuições específicas do cargo de professor, que não configurem o exercício da docência. (MINAS GERAIS, 2016, p. 2).

O Ofício nº 2.663/2016 também determina, no item 1, que é da competência do diretor “o processo de coordenação, programação e desenvolvimento das atividades extraclasse”, o que pode ser um complicador devido ao excesso de atividades do gestor (MINAS GERAIS, 2016, p. 1).

Para esclarecer tais atividades, a Resolução SEE nº 4.127/2019, que estabelece as normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais, rege que o diretor deve “desenvolver gestão escolar contemplando as dimensões: administrativa e financeira, de pessoas e pedagógica, na perspectiva da gestão democrática, participativa e transparente voltada para os resultados de aprendizagem dos estudantes” (MINAS GERAIS, 2019a, p. 11).

Na dimensão administrativa, podemos citar algumas dessas atribuições: manter atualizadas todas as informações dos estudantes no Sistema Mineiro de Administração Escolar

(Simade)⁴; zelar pelos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar; responder tempestivamente à SEE/MG; fazer cumprir as legislações; entre outras. Na área financeira, podemos elencar a prestação de contas, zelar pelo consumo consciente, assegurar a regularidade da Caixa Escolar, bem como sua situação fiscal nas receitas federal, estadual e municipal. Na dimensão pedagógica, cabe ao diretor garantir o cumprimento do calendário escolar, acompanhar e apoiar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, como também zelar para que haja uma educação de qualidade. Por fim, na dimensão de pessoas, o gestor deve organizar todo o quadro de pessoal da escola, mantendo atualizados os registros de vida funcional dos servidores, conduzir a avaliação de desempenho e estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais funcionários (MINAS GERAIS, 2019a). No Anexo B, estão apresentadas todas as demais atribuições dos diretores, conforme a resolução citada. Nesse contexto, diante do que foi apresentado, entendemos que o excesso de atividades inerentes ao cargo de diretor escolar pode comprometer a área pedagógica da escola, o que é primordial, por se tratar do processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Cabe registrar também o papel do coordenador pedagógico, pois o Ofício n° 2.663/2016 cita que as reuniões de caráter coletivo deverão ser programadas pelo diretor “em conjunto com os Especialistas em Educação Básica” (MINAS GERAIS, 2016, p. 2). Nesse ponto, percebemos outro problema ao implementar tal política na escola, no que se refere à carga horária do Especialista em Educação Básica (EEB) que, em alguns estados, é chamado de coordenador pedagógico. Conforme o art. 9º da Resolução SEE n° 4.112/2019, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais de Educação Básica da SEE/MG, a partir de 2019, o “EEB cumprirá a carga horária de 24 (vinte e quatro) horas semanais” (MINAS GERAIS, 2019b, p. 3), sem especificar como essas 24 horas deverão ser cumpridas ao longo da semana, possibilitando diferentes interpretações do artigo.

Dessa forma, alguns entendem que tal carga horária deve ser cumprida diariamente, ou seja, 4h48min de segunda a sexta feira, já outra interpretação consiste em o EEB flexibilizar seus horários em diversos turnos da escola, totalizando as 24 horas semanais. Assim, uma vez que as reuniões pedagógicas acontecem fora dos horários das aulas, geralmente aos sábados, se o EEB já tiver cumprido sua carga horária regulamentar durante a semana, não teria, teoricamente, a obrigatoriedade de participar das reuniões de caráter coletivo, pois excederia sua carga horária. Tal situação pode ser um fator desfavorável com relação à implementação

⁴ Simade - Sistema Mineiro de Administração Escolar. É um coletor de informações desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), sendo também uma ferramenta de gestão escolar.

das reuniões pedagógicas, pois o especialista e o diretor, juntamente, são os responsáveis pela elaboração dessas reuniões.

Para maior esclarecimento, vale lembrar que, conforme flexibilização da legislação, as quatro horas semanais do M2, que devem ser realizadas na escola, são cumpridas na EEMS com atividades individuais dos professores nas janelas ou extraturno, com ou sem o acompanhamento dos especialistas, e com uma reunião mensal de quatro horas de duração com todos os professores. Tais reuniões, na referida escola, acontecem uma vez por mês, aos sábados, com datas predeterminadas no calendário escolar, que é feito anualmente segundo instruções da SEE, através de resoluções, e elaborado com a participação de todos os professores.

Diante desse contexto, há uma orientação de inspetores escolares da Regional SRE Metropolitana B, não formalmente, mas apenas em reuniões, no sentido de a direção escolar facultar ao EEB duas situações: cumprir 4 horas e 48 minutos diários e participar das reuniões aos sábados, podendo descontar esse dia de trabalho como folga compensativa por exceder sua carga horária mensal, ou cumprir diariamente 4 horas e 30 minutos e completar o restante de sua carga horária na reunião mensal. A falta de clareza da legislação com relação a essa situação pode trazer problemas na implementação da política do M2 nas escolas, minimizando a sua eficácia.

Com relação aos professores detentores de dois cargos, o Ofício Circular GS SEE nº 2.663/2016 orienta, no item 2.1.2, que, “na hipótese de coincidência de horários, o professor deverá comprovar o comparecimento em uma das escolas”, e sua presença será computada na outra escola por meio de declaração, devendo o profissional alternar sua participação entre as escolas (MINAS GERAIS, 2016, p. 3):

O professor detentor de dois cargos ou funções em escolas estaduais distintas deverá cumprir a carga horária relativa a atividades extraclasse, inclusive reuniões, nos dois cargos, com alternância entre as escolas, de forma a garantir a sua participação nas discussões para o aperfeiçoamento de sua prática em sala de aula e na construção do processo pedagógico nas duas escolas. (MINAS GERAIS, 2016, p. 3).

Tal prática pode empobrecer as discussões na escola, uma vez que o professor fica dividido, pois cada escola tem suas especificidades e particularidades a serem debatidas. Além disso, a falta de professores nas reuniões pode dificultar o trabalho em equipe, haja vista que a participação de todos é de suma importância no trabalho coletivo e interdisciplinar. Nesse sentido, quando o professor precisa dividir sua presença, alternando a participação nas escolas

em que leciona, ele tem dificuldade de acompanhar os projetos e intervenções planejadas, enfraquecendo, assim, a equipe de trabalho. Nesse sentido, percebe-se que a legislação acentua ainda mais a dificuldade do envolvimento do professor no módulo 2, bem como o distanciamento entre quem elabora as leis da realidade vivenciada nas escolas. Se nos cabe uma sugestão com relação à contratação de professores, poderíamos pensar em vínculos tanto através de novos concursos como de contratos temporários que já contemplassem uma carga horária de 40 horas semanais em que o professor pudesse exercer seus cargos em uma mesma escola.

O item 2.2 do referido ofício orienta que, para o cumprimento da carga horária presencial destinada a atividades de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e outras afins, poderá ser aceita, de forma compensatória, a participação de cursos de curta duração realizados pela Secretaria de Estado de Educação, Superintendências Regionais de Ensino ou por entidades parceiras conveniadas à SEE/MG ou à SRE. Já os cursos de iniciativas do próprio professor, de forma análoga ao que foi citado no Ofício nº 1.801/2013, poderão ser aceitos desde que “tenham relação direta com a área de atuação do professor na rede estadual” (MINAS GERAIS, 2013b, p. 4). Dessa forma, o professor poderá ser dispensado das reuniões de caráter coletivo na escola se participar de:

- a) Cursos presenciais de curta duração, encontros e reuniões promovidas pela Secretaria de Estado de Educação (SEE), Superintendências Regionais de Ensino (SRE) ou realizadas pela SEE/SRE em parceria com outras instituições, os professores deverão apresentar comprovante de participação nas atividades realizadas;
- b) Cursos de curta duração, totalmente EAD ou semipresenciais, realizados pela SEE ou pelas SRE, pelo Ministério da Educação, por entidades parceiras conveniadas à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais ou Superintendências Regionais de Ensino, ou por outro Órgão Público Estadual, desde que o tema estudado esteja ligado ao trabalho do servidor. Também nesse caso, os professores deverão apresentar comprovante de inscrição e ao final de cada módulo, a comprovação das atividades realizadas ou de conclusão;
- c) [...] capacitação, formação continuada, a participação em cursos de iniciativa própria do professor [...] relacionados às atividades educacionais. (MINAS GERAIS, 2016, p. 3-4).

Nesses itens, podemos perceber uma abertura importante para fomentar a formação continuada dos professores fora do espaço escolar, porém com um enfraquecimento das reuniões de caráter coletivo nas escolas, uma vez que possibilita a ausência dos profissionais.

Além dos desafios elencados acima com relação à implantação do M2 nas escolas, podemos citar também as dificuldades com relação à infraestrutura, rede lógica e equipamentos,

que permeiam as escolas estaduais. Os problemas, como conectividade insuficiente, falta de computadores, salas e ambientes propícios para que o professor tenha uma estrutura mínima para produção e planejamento, também é algo que precisa ser pensado.

Por fim, consideramos importantes avanços no estado de Minas Gerais no que tange à questão da regulamentação do 1/3 da hora-atividade, como preconiza a Lei Nacional do Piso. Porém, percebemos que ainda existem grandes desafios para que essa hora-atividade traga benefícios reais e efetivos na qualidade da educação. No que tange à formação continuada dos educadores em serviço, percebemos um desafio ainda maior, haja vista a grande proporção da rede estadual de Minas com suas 3.654 escolas estaduais e 2.170.821 alunos (MINAS GERAIS, 2014).

Diante desse contexto, pensar em uma política de formação continuada que alcance toda essa extensão realmente não é tarefa trivial, mas é algo que precisa ser feito visando melhorar, de fato, a qualidade da educação no estado. Ante tal dificuldade, percebemos que uma forma de amenizar tais desafios seria fomentar a formação continuada na própria escola. A esse respeito, Formosinho e Araújo (2011, p. 14) reconhecem “que a formação mais significativa ocorre nos contextos de trabalho, na escola, em boa parte através da aprendizagem com os pares”. Assim, diante das dificuldades do estado em alcançar todos os professores da rede, através de formações centralizadas, a escola configura-se como uma oportunidade de fomentar o desenvolvimento profissional, no próprio espaço de trabalho, possibilitando um maior alcance na formação continuada dos seus profissionais.

2.3 ESTRUTURA DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO (SEE) E REGIONAIS (SRE)

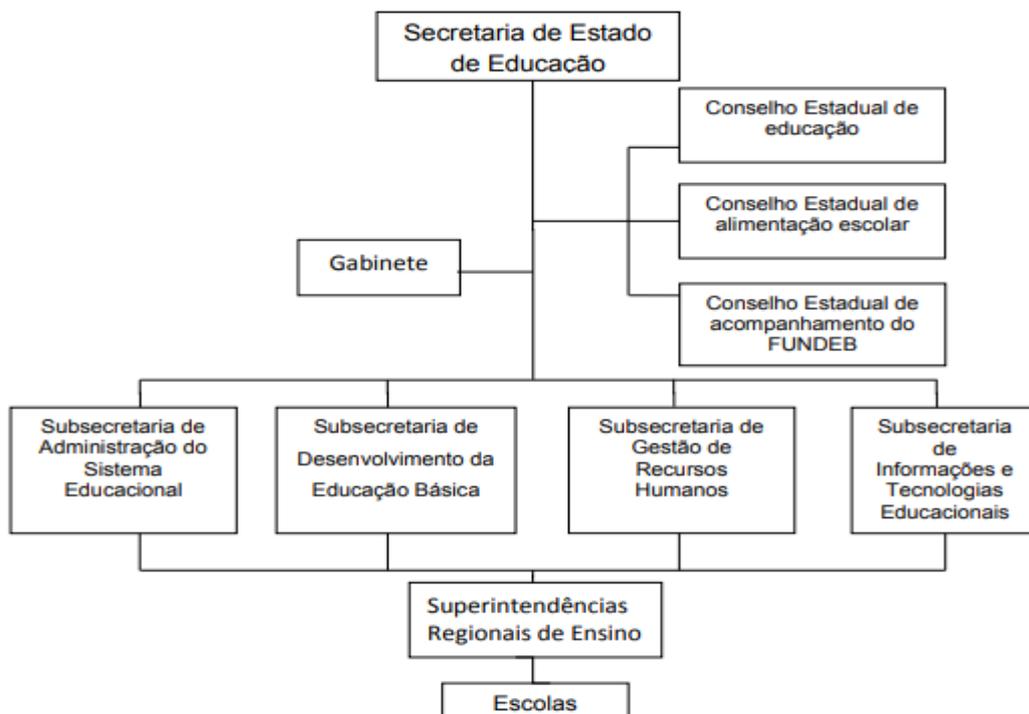
A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) é um órgão público, regulamentado pela Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, nos artigos 177 a 179, com sua organização institucional regida pelo Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, alterado pelo Decreto nº 45.914/2012 com a finalidade de promover o funcionamento da rede pública de educação bem como garantir uma educação de qualidade (MINAS GERAIS, 2011a, 2011b, 2012b).

Para cumprir sua missão, a SEE está subdividida em setores para atender às diversas áreas que envolvem a educação. Em consulta ao *site* da SEE/MG, sua missão consiste em:

Desenvolver e coordenar políticas públicas de educação básica, inclusivas e de qualidade, garantindo plenas condições de funcionamento da rede pública, em especial da rede estadual, promovendo a formação integral dos estudantes, com vistas ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho. (MINAS GERAIS, 2008, recurso on-line).

Para compreender melhor o seu funcionamento, segue um recorte da instituição no Organograma 1:

Organograma 1 - Estrutura da SEE/MG



Fonte: Minas Gerais (2019c).

A atual legislação que regulamenta as competências da Secretaria de Estado de Educação é a Lei nº 23.304, de 30 de maio de 2019, que estabelece a estrutura orgânica do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais, que passou a vigorar em 30 de junho de 2019. A referida lei descreve algumas das competências da SEE:

Art. 31 A Secretaria de Estado de Educação – SEE – tem como competência planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado relativas:

III – à formulação e à coordenação da política estadual de educação e à supervisão de sua execução nas instituições que compõem sua área de competência;

IV – ao estabelecimento de mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual;

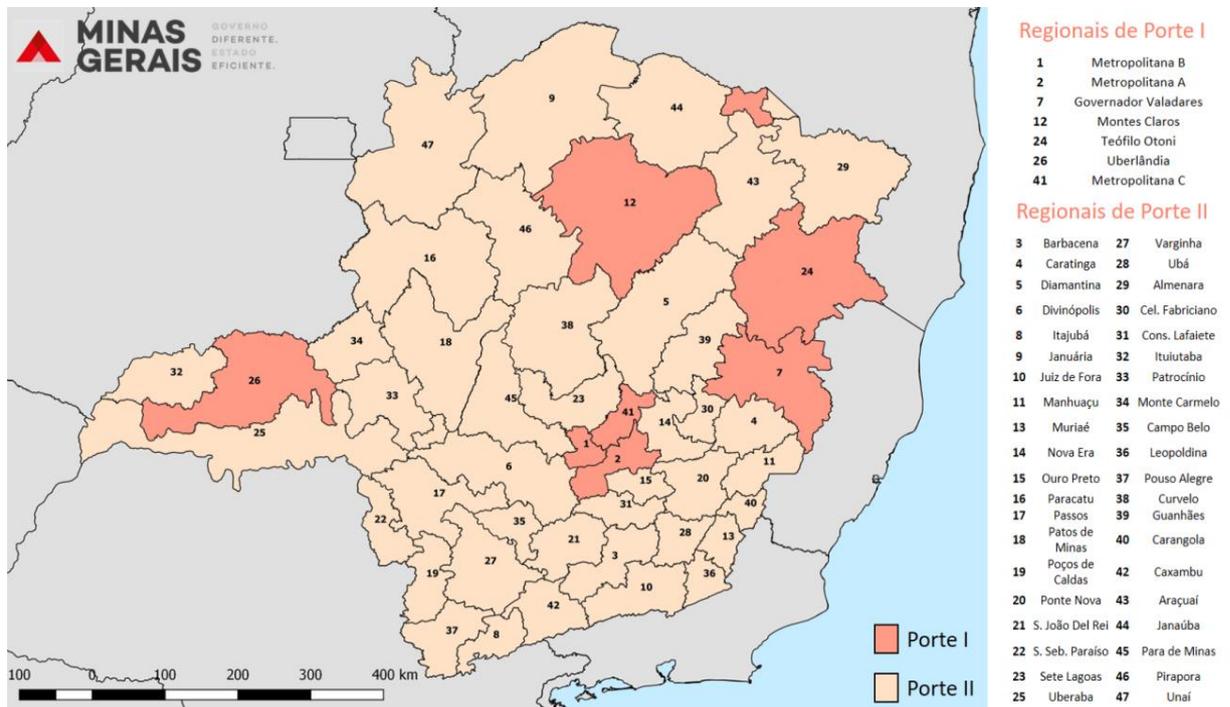
XII – às ações da política de capacitação dos educadores e diretores da rede pública de ensino estadual;

XIII – à gestão das carreiras da educação, em articulação com a Seplag. (MINAS GERAIS, 2019, recurso on-line, grifo nosso).

O inciso XII ressalta que é da competência da SEE promover ações de formação de educadores, dada a relevância da formação do professor para uma educação de qualidade.

Para facilitar suas atividades, a SEE está dividida em 47 Superintendências Regionais de Ensino (SRE) em todo o estado de Minas Gerais que, de forma cooperativa, devem exercer as mesmas competências da SEE nos municípios. Tais regionais estão divididas em duas categorias, Porte I e Porte II, como mostra o Mapa 1:

Mapa 1 - Superintendências Regionais de Ensino de MG



Fonte: Minas Gerais (2019e).

A Escola Estadual Monte Sinai, *locus* desta pesquisa, pertence à SRE Metropolitana B, que atende a aproximadamente 210 escolas inseridas nos municípios de Belo Horizonte, Betim, Contagem, Esmeraldas, Ibirité, Igarapé, Juatuba, Mário Campos, Mateus Leme, São Joaquim de Bicas e Sarzedo.

Convergindo para as competências da SEE e SRE, no sentido de fomentar ações de formação dos profissionais da educação, foi criada a Magistra⁵, ou Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores, regida pelo Decreto nº 45.849/2011 e pela Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, estando esta inserida na estrutura da SEE, tendo como “objetivo precípua coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em sua dimensão, profissional, cultural e ética” (MINAS GERAIS, 2020a, recurso on-line), e reforçada pelo artigo 65 do Decreto nº 45.849/2011, que apresenta:

A Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores tem por finalidade a formação e a capacitação dos educadores, gestores e profissionais da SEE, nas diversas áreas do conhecimento e gestão, visando ao fortalecimento da capacidade de implementação das políticas públicas de educação. (MINAS GERAIS, 2011b, recurso on-line).

Considera-se a relevância dessa temática também no cenário nacional, com o lançamento do documento *Referenciais para a Formação de Professores*, pelo MEC, em 1999, que aponta as secretarias estaduais como corresponsáveis pela formação continuada dos seus professores. Nesta perspectiva, uma das competências da Escola de Formação, conforme inciso I do artigo 65 do referido decreto, é “oferecer cursos e programas especiais de formação, atualização e aperfeiçoamento, presenciais e à distância, para profissionais da educação”, agindo, assim, no sistema de colaboração com os estados e com as regionais, na fomentação de políticas voltadas para a formação continuada de professores (MINAS GERAIS, 2011b, recurso on-line).

Considerando que a Escola de Formação e Desenvolvimento de Educadores de Minas Gerais coordena processos de formação em nível macro, e tendo em vista a grande extensão territorial de Minas Gerais bem como o grande porte da sua rede, não é simples pensar em políticas públicas que consigam chegar a todos os profissionais.

Rodrigues (2014), em sua pesquisa, verificou que houve alguns problemas no que tange à implementação de tal política (Escola de Formação), entre eles: falta de detalhamento na organização da estrutura de funcionamento; escassez de recursos financeiros; rotatividade da

⁵ Magistra, segundo Rodrigues (2014, p. 15), era o “nome que se consolida entre os educadores de Minas Gerais” para identificar a Escola de Formação e Desenvolvimento de Educadores de Minas Gerais e que atualmente não é mais utilizado, conforme informação de servidores no local.

equipe, sendo mais da metade contratada; grande demanda para alcançar toda a rede estadual e até municípios, devido a sua grande extensão; falhas na divulgação na própria SEE; e cursos presenciais não tendo tanta abrangência, devido à falta de recursos para financiar professores e especialistas para ministrar os cursos.

Diante de tais desafios, é importante destacar as estratégias da Educação a Distância (EaD), regulamentada no inciso II do artigo 65, que menciona como dever da Escola de Formação “desenvolver plataforma virtual como instrumento capaz de abrigar ações múltiplas de formação em rede” (MINAS GERAIS, 2011b, recurso on-line). Assim, cursos a distância são ofertados pela Escola de Formação aos diversos profissionais da rede, como especialistas, professores, auxiliares técnicos, inspetores e diretores escolares. Tal ação também demonstrou dificuldades em sua operacionalização, tendo em vista a dificuldade dos professores em lidar com o computador, além do excesso de carga horária de trabalho, insuficiência de computadores na escola e a burocracia para firmar parcerias com instituições de ensino superior para ofertar os cursos (RODRIGUES, 2014).

Outro ponto que o pesquisador aponta para um acesso ainda pouco expressivo de participação dos profissionais seria o não reconhecimento de tais cursos, através de certificações, que possam agregar tanto na escolaridade como no plano de carreira desse profissional. Tal anseio não é algo distante, uma vez que, segundo o Decreto nº 45.849/2011, no artigo 67, uma das finalidades da Escola de Formação é:

estabelecer diretrizes, coordenar, desenvolver e acompanhar a realização dos processos de avaliação das ações da Escola de Formação, **emitindo certificação aos Professores de Educação Básica, Especialistas em Educação Básica, Analista de Educação Básica e Assistente Técnico da Educação Básica.** (MINAS GERAIS, 2011, recurso on-line, grifo nosso).

O reconhecimento do esforço do profissional em se qualificar, através da certificação, pode ser um estímulo para o desenvolvimento profissional, visando à melhoria na qualidade do ensino. Porém, tal pretensão ainda não foi possível, devido aos entraves com a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag), o que torna a participação ainda menos interessante para o professor. O autor destaca ainda a dificuldade de conjugar a procura e a oferta dos cursos, e que, “apesar de o senso comum crer que basta ter a oferta gratuita de um curso que a busca será automática”, na prática isso pode não acontecer (RODRIGUES, 2014, p. 81). Diante desse contexto, reconhecemos que tal tarefa não é trivial e que existem desafios tanto para a matrícula, como para a permanência desse profissional nos cursos ofertados.

Atualmente, a Escola de Formação oferece formação nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, conforme consta em seu *website*:

integram à dinâmica metodológica de formação continuada dos educadores da rede pública, o Museu da Escola Ana Maria Casasanta Peixoto, a Biblioteca Bartolomeu Campus de Queiróz, o Museu de Ciências Leopoldo Cathoud e outros setores como o Portal da Escola de Formação, Portal da Escola Interativa, TV Web, Plataforma Moodle – Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para realização de cursos em formação EAD e a TV Escola. (MINAS GERAIS, 2020a, recurso on-line).

Consideramos importantes tais ações macro, desenvolvidas pela Escola de Formação, para promover a formação continuada do professor. Porém, percebemos que a escola pode ser uma extensão eficaz de tais práticas, uma vez que pode explorar outros campos, como a troca de experiências, reflexões e trabalhos colaborativos, em busca de alvos comuns.

Tais práticas, podendo ser vivenciadas na escola, não desmerecem as ações da Escola de Formação. Entretanto, diante do enorme desafio em qualificar professores, é preciso que o governo, a escola e o próprio professor unam esforços para que este esteja em constante crescimento e desenvolvimento profissional, a fim de melhorar sua prática pedagógica, refletindo, assim, nos resultados dos alunos.

2.4 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI

Para compreendermos melhor a realidade da Escola Estadual Monte Sinai, vamos tecer algumas informações sobre ela, bem como sobre o município a qual pertence. O município de Esmeraldas possui uma população de 70.552 habitantes e uma extensão territorial de 909.679 km², segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e dista cerca de 58,4 km de Belo Horizonte (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019).

A EEMS foi fundada em 2013 com o nome Escola Estadual de Ensino Médio de Esmeraldas, em parceria entre o estado de Minas Gerais e o município de Esmeraldas. O estado arcou com a construção do prédio e, a prefeitura, com a doação do terreno de 2.500 m², no bairro Monte Sinai, e com a infraestrutura de rede de energia, água, esgoto e pavimentação para receber a escola.

A escola foi construída na divisa dos bairros Monte Sinai e Novo Retiro e, por uma questão estrutural, sua entrada estabeleceu-se na Rua das Castanheiras, nº 636, no Bairro Novo

Retiro. No ano de 2017, foi deferido o processo para a escolha do nome na escola, que passou a se chamar Escola Estadual Monte Sinai. Ressalta-se que, nesta oportunidade, através de consulta aos órgãos da prefeitura, averiguou-se que o nome correto do bairro onde a escola está localizada é Recreio do Riachinho. A EEMS atende a 5 bairros vizinhos, sendo eles: Monte Sinai, Recreio, Novo Retiro, Serra Verde e Recanto Verde, sendo assim, é necessário a utilização do transporte escolar. No turno da manhã, 74,7% dos alunos usam esse transporte cedido pela prefeitura e, à noite, 73% dos alunos, conforme dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade) (MINAS GERAIS, 2020b).

A EEMS tem uma boa infraestrutura física e conta com 14 salas de aulas de 42 m²; laboratório de informática; laboratório de ciências; sala multimídia; biblioteca; refeitório; cozinha; banheiros femininos e masculinos; vestiário e banheiros com acessibilidade; salas da supervisão, da direção, da secretaria, de recursos humanos e de professores; e uma quadra de esporte ampla e coberta. Possui também rampas para acessibilidade e projeto contra incêndio, porém sem funcionamento, devido à falta de manutenção. O Anexo C apresenta a planta baixa do prédio da escola, para melhor visualização do seu espaço físico.

O prédio da EEMS é utilizado pelo estado nos turnos da manhã e da noite, para atendimento da modalidade do ensino médio regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), respectivamente. No período da tarde, desde sua fundação, segue em regime de coabitação com a Escola Municipal Sadi Alves Vieira, para atendimento de alunos dos anos finais do ensino fundamental. Tal situação traz desconfortos, uma vez que não existe um documento que regule tal situação (termo de cessão), bem como não há uma participação efetiva da prefeitura no sentido de auxiliar na manutenção do prédio escolar, o que tem sobrecarregado a administração da escola por parte do estado, uma vez que os recursos estaduais e federais destinados à escola referem-se apenas aos alunos do estado. Assim, a escola fica desprovida tanto de verbas como de apoio às ações de manutenção do prédio escolar, havendo um desgaste excessivo do prédio sem sua devida manutenção.

Com relação às modalidades de ensino na escola, desde 2013 é ofertado o ensino médio regular, no turno da manhã. A partir de 2018, além do ensino regular, passou-se a atender aos alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos do ensino médio, no turno da noite. Foi verificado que o ano de 2016 foi o auge do número de turmas de ensino médio regular, sendo ocupadas as 14 salas de aulas disponíveis na escola. Com a implantação da EJA, em 2018, observa-se uma manutenção no aumento do número de turmas desde sua fundação, em 2013 (MINAS GERAIS, 2020b). Para termos uma visão geral de quantidade de turmas, segue a Tabela 1, elaborada a partir dos dados obtidos no Simade:

Tabela 1 - Quantidade de turmas de ensino médio regular e EJA da EEMS, de 2013 a 2019

Ano	Manhã – Ensino Médio Regular				Noite – Educação de Jovens e Adultos (EJA)				Total geral turmas da escola
	Turmas 1º ano	Turmas 2º ano	Turmas 3º ano	Total turmas Regular	1º Período	2º Período	3º Período	Total turmas EJA	
2013	6	0	0	6	0	0	0	0	6
2014	6	3	1	10	0	0	0	0	10
2015	5	4	2	11	0	0	0	0	11
2016	7	4	3	14	0	0	0	0	14
2017	5	5	3	13	0	0	0	0	13
2018	5	3	4	12	2	1	0	3	15
2019	4	3	3	10	2	2	3	7	17

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Com relação ao quantitativo de alunos atendidos pela escola ao longo dos anos, houve um acréscimo entre os anos 2013 e 2016 mas, em seguida, uma queda no ensino médio regular nos anos seguintes. Já na modalidade da EJA, percebemos um aumento de demanda de 2018 para 2019. (MINAS GERAIS, 2020b). Segue a Tabela 2, elaborada a partir dos dados obtidos no Simade, para visualizar melhor tais dados:

Tabela 2 - Total de alunos do ensino médio regular e EJA da EEMS, de 2013 a 2019

Ano	Manhã – Ensino Médio Regular				Noite – EJA do Ensino Médio				Total geral alunos da escola
	Alunos 1º ano	Alunos 2º ano	Alunos 3º ano	Total alunos Regular	Alunos 1º P 1ºS/2ºS	Alunos 2º P 1ºS/2ºS	Alunos 3º P 1ºS/2ºS	Total alunos EJA	
2013	187	0	0	187	-	-	-	-	187
2014	257	131	34	422	-	-	-	-	422
2015	263	156	79	498	-	-	-	-	498
2016	304	155	125	584	-	-	-	-	584
2017	237	190	117	544	-	-	-	-	544
2018	238	141	158	537	53/22	0/50	-	125	662
2019	156	114	94	364	21/23	26/23	60/28	181	545

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Analisando o quantitativo de alunos da escola desde 2013, percebemos que, por ser uma escola nova, o número de alunos atendidos tem aumentado gradativamente, com exceção dos anos de 2017 e 2019, que houve uma queda nesse número. Tal informação demonstra o potencial de crescimento quantitativo que essa escola representa na comunidade na qual está inserida.

Já com relação aos resultados de aprovação, reprovação e evasão escolar da EEMS, percebemos que não se tem uma linha de crescimento uniforme, em que tais índices oscilam de ano para ano. Percebe-se que o maior problema de reprovação encontra-se no 1º ano do ensino médio, sendo uma das hipóteses a deficiência de pré-requisitos de alunos que chegam de outras escolas da região. Já nos 2º e 3º anos do ensino médio, nota-se um aumento dos índices de aprovação e diminuição da reprovação, o que consideramos como um aspecto positivo (MINAS GERAIS, 2020b). A Tabela 3, elaborada a partir dos dados obtidos no Simade, apresenta esses dados:

Tabela 3 - Percentual de aprovação, reprovação e evasão escolar da EEMS, de 2013 a 2019

Ano	Ensino Médio Regular											
	1º Ano (%)				2º Ano (%)				3º Ano (%)			
	AP	RE	EV	TR	AP	RE	EV	TR	AP	RE	EV	TR
2013	49,73	6,42	22,46	21,39	-	-	-	-	-	-	-	-
2014	60,96	6,42	22,46	10,16	44,36	19,84	24,12	11,70	58,82	26,47	5,88	8,83
2015	46,77	23,57	22,05	7,61	73,72	12,18	9,62	4,48	86,08	1,27	8,86	3,79
2016	56,58	15,13	19,41	8,88	75,48	7,1	7,1	10,32	88,0	2,4	7,2	2,4
2017	43,46	37,13	7,59	11,82	74,21	12,63	5,79	7,37	82,91	10,26	0,0	6,83
2018	52,52	13,87	26,05	7,56	68,09	4,96	19,15	7,8	76,58	5,06	11,39	6,97
2019	61,70	18,09	10,11	7,45	70,29	10,87	10,87	5,07	85,71	2,86	8,57	0,95

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Notas: **AP** = Aprovado com e sem progressão / **RE** = Reprovado / **EV** = Evadido / **TR** = Transferidos, Reclassificados

Em Minas Gerais, a política pública que avalia a qualidade da educação no estado é o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave). Dentro desse sistema, o Programa de Avaliação da Educação Básica (ProEB) realiza anualmente, desde 2000, avaliações censitárias dos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio das escolas municipais e estaduais de Minas Gerais. Desde 2015, nos anos ímpares, o ProEB passou a avaliar também os estudantes do 7º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio (MINAS GERAIS, 2019f). Apresentaremos, neste momento, os resultados das avaliações externas da EEMS desde 2014, ano em que se teve o primeiro resultado da escola nas avaliações de larga escala, em âmbito estadual. Tais resultados estão presentes na Tabela 4, construída a partir dos dados do ProEB (CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2020a):

Tabela 4 - Resultados da proficiência média dos alunos nas avaliações externas do ProEB da EEMS, de 2014 a 2019

Ano	Port. – 1º Ano	Mat. – 1º Ano	Port. – 3º Ano	Mat. – 3º Ano
2014	-	-	265,4	275,1
2015	255,8	256,8	275,7	262,3
2016	-	-	272,0	257,4
2017	254,7	249,6	283,3	270,5
2018	-	-	260,8	254,5
2019	-	-	267,6	257,4

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Aqui não se pretende fazer uma análise detalhada dos resultados do ProEB desta escola, pois existem vários outros parâmetros a serem considerados, como os índices dos alunos nos níveis baixo, intermediário, recomendável e avançado. Porém, ao observar tais dados da tabela acima, notamos que a média da proficiência⁶ da escola tem variado ao longo dos anos, com acréscimos e decréscimos bem como uma queda considerável no ano de 2018, tanto em matemática como em português. Tais resultados por si só demonstram a necessidade de traçar estratégias e intervenções pedagógicas, com vistas a sanar tais dificuldades apresentadas, podendo as reuniões coletivas viabilizar um espaço propício para pensarmos em estratégias para elevar esses índices.

Ao se comparar os dados da escola, relativos ao ProEB, com os do estado e com os da SRE Metropolitana B, percebemos que, exceto nos anos de 2014 e 2018, as médias das proficiências dos alunos do 3º ano do ensino médio regular, tanto em matemática como em língua portuguesa, acompanha as médias estaduais e regionais e, em alguns anos, até as superam. Tal análise demonstra que a EEMS apresenta resultados equiparados ao estado de Minas Gerais, bem como à regional na qual está inserida, mas que ainda precisa melhorar seus resultados, uma vez que a escala de proficiência, tanto em matemática quanto em português, varia de 0 a 500 pontos. Os dados relativos a essa comparação constam na Tabela 5, elaborada a partir dos resultados do ProEB (CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2020a):

⁶ Proficiência é uma medida que representa um determinado traço latente (aptidão) de um aluno, assim sendo, podemos dizer que o conhecimento de um aluno em determinada disciplina é um traço latente que pode ser medido através de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades (CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2020b).

Tabela 5 - Comparação entre as proficiências médias dos alunos do 3º ano do ensino médio regular da EE Monte Sinai, da regional e do estado, de 2014 a 2019

Ano	Componente curricular	Minas Gerais	SRE Metrop. B	EEMS
2014	Português	281,4	280,0	265,4
	Matemática	283,4	276,4	275,1
2015	Português	274,0	274,2	275,7
	Matemática	272,0	269,1	262,3
2016	Português	270,7	266,4	272,0
	Matemática	269,5	264,1	257,4
2017	Português	270,6	261,7	283,3
	Matemática	268,3	258,7	270,5
2018	Português	272,1	269,2	260,8
	Matemática	268,9	264,3	254,5
2019	Português	265,2	263,0	267,6
	Matemática	268,6	264,2	257,4

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Com o objetivo de ampliar o aprendizado desses alunos, a EEMS possui quatro projetos, que são desenvolvidos ao longo do ano com importante participação dos alunos. No 1º bimestre, acontece a Feira de Ciências, que integra as disciplinas de biologia, física e química, com apresentação de experimentos nas três áreas. No 2º bimestre, acontece a gincana cultural, a fim de trabalhar habilidades de cooperação, trabalho em equipe e o protagonismo juvenil. No 3º bimestre, temos a Feira de Cultura, que aborda temas variados, de acordo com a indicação dos professores e votação dos alunos. Esse evento é cultural na escola e percebe-se um envolvimento muito positivo em todas as ações.

No 4º bimestre, a escola trabalha os temas voltados para a consciência negra, com palestras, desfiles e debates sobre o tema. Além desses grandes projetos, ainda ocorrem, por iniciativa de professores e apoio da equipe, outros eventos, como Tertúlia Literária, Diário do Leitor, Empreendedorismo, Feira de Profissões, Clubes Culturais, entre outros, sendo esses clubes premiados em primeiro lugar no Fórum Nacional de Educadores em 2019 – Aliança Brasileira pela Educação da Fundação Pitágoras (ALIANÇA BRASILEIRA PELA EDUCAÇÃO, 2019). Como problema a ser sanado está o fato de a escola, desde sua fundação, não possuir o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento escolar, documentos tão importantes para maior êxito nas ações da escola. Atualmente, através dos itinerários avaliativos, que são uma ação do governo de Minas para auxiliar a reformulação do PPP nas escolas, tal documento tem sido construído por meio dessa ferramenta.

Passaremos agora a analisar como as reuniões pedagógicas acontecem na escola-campo, bem como as evidências do caso de gestão apresentado.

2.5 ANÁLISE DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS NA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI

O caso de gestão apresentado aborda o baixo aproveitamento das reuniões pedagógicas de módulo 2 na escola em que atuo como gestora, nas quais não há um momento para a realização de ações de capacitação e de formação continuada dos profissionais, além de haver pouco tempo para intervenções pedagógicas efetivas e para análise dos resultados de avaliações externas.

Analisando as atas das reuniões pedagógicas do módulo 2 da EE Monte Sinai, percebemos que nos três primeiros anos de existência da escola, 2013 a 2015, os poucos registros das atas das reuniões não seguem as datas preestabelecidas no calendário escolar. Assim, podemos inferir que tais reuniões planejadas no calendário, *a priori*, não aconteceram. Outra hipótese seria que elas tenham acontecido, porém sem os devidos registros em ata.

Observarmos ainda que os assuntos ou pautas das reuniões mencionavam desde relatos diversos, como avisos gerais da instituição e vida funcional de servidores (licenças, ocorrências, livro de ponto, faltas, atrasos etc.) a questões pedagógicas, como elaboração de projetos, rotinas de aula, como mapeamento em sala, estratégia a ser adotada para liberação de aluno para sair de sala, empréstimo de livros, orientações gerais de informações advindas da SRE Metropolitana B e outros afins, com pouca ênfase a questões relacionadas à formação profissional.

De 2016 a 2019, os registros das reuniões começaram a ser mais regulares, ou seja, além de maior quantidade de registros em ata, percebe-se uma maior regularidade com relação às reuniões predeterminadas no calendário escolar, sustentando que tais reuniões tenham acontecido de fato. Porém, a maioria dos assuntos abordados ainda não difere dos expostos acima, sem ter uma conexão ou sequência de ações realizadas, conforme decisões pactuadas em reuniões anteriores, tampouco ações no sentido de fomentar a formação continuada do professor em serviço.

Assim, verificamos 55 registros de reuniões em ata ao longo de 7 anos de funcionamento da escola (2013 a 2019), uma média de 8 reuniões por ano. Vale destacar que o módulo 2 não se resume apenas às reuniões coletivas. De acordo com a legislação, das 4 horas que devem ser cumpridas na própria escola, “até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo” (MINAS GERAIS, 2016, p. 2). As outras 2 horas deverão ser dedicadas a outras atividades individuais de planejamentos, correções de provas, preenchimento de diários e outras atribuições fora da regência de aulas. Neste trabalho, vamos realçar as evidências nas

reuniões coletivas, podendo ser esse um espaço privilegiado da gestão escolar para aprimorar o trabalho da equipe pedagógica.

O Quadro 3 mostra a regularidade das reuniões de módulo 2, levando em conta, também, que algumas reuniões podem ter acontecido sem os devidos registros em atas (ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI, 2019a):

Quadro 3 - Levantamento das datas de reuniões de módulo 2 da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019

Datas das atas das reuniões de módulo 2 – EE Monte Sinai												
Mês Ano	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
2013	-	-	Dia 9	-	-	Dia 29	-	-	-	-	-	-
2014	-	-	-	-	-	-	-	Dias 13, 16	-	-	-	Dia 15
2015	-	Dias 10, 13, 21	Dia 21	-	Dia 16	-	-	Dia 22	-	Dia 24	-	-
2016	-	Dia 27	Dia 19	Dia 30	Dia 21	Dia 11	Dia 9	Dia 27	Dia 10	Dia 1º	Dias 19, 26	Dia 3
2017	-	Dias 1, 3, 18	Dia 04	-	Dia 20	-	Dia 1º	Dia 12	Dia 16	Dia 21	Dia 11	-
2018	-	-	-	Dia 14	Dia 5	Dia 9	-	Dias 4, 11	Dia 15	Dias 6, 27	Dia 10	-
2019	-	Dias 4, 5, 6	Dia 16	-	Dia 11	Dia 8	Dia 13	Dia 3	-	Dia 26	Dia 9	Dias 7, 13

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Analisando o quadro mencionado, percebemos um aumento no quantitativo de reuniões de M2 após o ano 2016, com relação aos três primeiros anos de funcionamento da EE Monte Sinai (2013 a 2015). Esse aumento na frequência das reuniões pode ser um fator positivo no que se refere a um maior tempo coletivo para reflexões das práticas pedagógicas dos

profissionais, mas ainda não significa que tais reuniões aconteceram como preconiza o legislador. Importa ressaltar que, ainda que a legislação busque a valorização do tempo extraclasse como fator de qualidade na educação, existem alguns impedimentos para que tal política tenha maior êxito no espaço escolar. Para exemplificar, podemos citar o fato de os professores, em geral, trabalharem em duas ou mais escolas, podendo participar das reuniões coletivas de modo alternado entre as escolas de trabalho, o que pode contribuir para um distanciamento desse profissional da equipe pedagógica. Outra questão seria a falta de valorização desse tempo pelos próprios professores, encarando essas horas de M2 como apenas uma mera obrigação e não como direito adquirido da categoria.

Diante disso, para minimizar tais dificuldades na implantação dessa política na escola, a direção da EEMS tem buscado implementar as reuniões coletivas aos sábados (um por mês), conforme elaboração de calendário escolar segundo a resolução anual, bem como a participação dos professores e do colegiado na sua elaboração. Ressalto aqui que, devido ao grande número de professores que trabalham em duas ou mais escolas, conforme demonstraremos a seguir, o grupo de professores com a direção da escola optaram por realizar as reuniões coletivas aos sábados. Nesse calendário, estabelecem-se as datas das reuniões mensais de módulo 2, visando à participação do maior número possível de professores, evitando, ao máximo, mudanças de datas ao longo do ano letivo, o que pode ser comparado com as datas das reuniões no Quadro 3, supracitado, e com o calendário escolar, apresentado no Anexo D.

Outra ação no sentido de resgatar a importância das reuniões do módulo 2 é fazer um trabalho de conscientização sobre a legislação que o regulamenta, bem como a organização de uma planilha com as horas que cada professor deverá cumprir ao longo da semana e em reunião mensal, conforme Anexo A, que dispõe sobre as cargas horárias na docência, referentes ao § 1º art. 4º e art. 14 do Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013. Nessa planilha organizada pela escola, constam os horários de cada professor para o cumprimento da carga horária do M2, com o devido acompanhamento da coordenação pedagógica da escola. Cabe frisar que essa conscientização sobre o módulo 2 não se resume ao mero cumprimento de horas obrigatórias do trabalho do docente, mas faz parte do seu desenvolvimento profissional e até mesmo pessoal.

Ainda analisando as atas das reuniões pedagógicas da escola, podemos perceber que elas são, em muitos casos, meras formalidades, não retratando a realidade das reuniões, contendo, por exemplo, simples transcrição da pauta da reunião, sem o registro de falas importantes do grupo e, em alguns períodos, sem os devidos registros, ou atas feitas após as reuniões, contendo poucos registros de ações deliberadas pelo grupo de professores, para uma intervenção pedagógica de resultados, como segue no Quadro 4:

Quadro 4 - Registro dos assuntos abordados em reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, de

2013 a 2019

(continua)

Data	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/Módulo II
09/03/13	Distribuição dos bimestres, xerox na escola e indisciplina de alunos.
29/06/13	Normas a serem cumpridas, Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), avaliação interna.
13/08/14	Apatia dos alunos, sugestão de reforço escolar.
16/08/14	Pedido de dispensa da diretora, resultados das avaliações externas.
15/12/14	Conselho de classe final.
10/02/15	Inspetora em intervenção na escola orienta, citando a resolução 2197, aprovar alunos que ficaram em estudos independentes, pois professores não haviam deixado as devidas atividades e outros alegam que enviaram no e-mail, porém o mesmo havia extraviado. Ficou marcado um novo conselho de classe para 21/02. Foi falado também que a especialista anterior não havia deixado nenhum registro e a nova especialista estaria aplicando outras provas para os alunos. Os professores não concordaram, porém a inspetora em intervenção orienta que tais assuntos serão tratados no conselho dia 21/02.
13/02/15	Em reunião a inspetora como interventora e a supervisora decidiram: cobrar formalmente os diários dos professores de 2014; turmas de espanhol só serão liberadas para o mínimo de 35 alunos optantes; acordos para negociar faltas somente de acordo com a legislação e se for feito o mesmo para todos; distribuição dos pontos por bimestre será de 25 pontos.
21/02/15	Reunião com professores, supervisora e nova diretora (professora de outra escola, indicada pela SRE e aceita pelo colegiado escolar), sendo tratados os seguintes assuntos: A) vídeo motivacional; B) Palavra da nova diretora; C) Discussão do calendário escolar; D) Cronograma de atividade do 1º bimestre; E) Distribuição de pontos (F) Eleição de representantes de turmas; G) Trabalhos de campo que acontecerão no ano: Ouro Preto, Petrópolis e São Paulo; H) Implementação do diário de bordo por sala para registro de ocorrências de alunos; I) Solicitação aos professores de atividades para banco de Atividades; J) Sugestão da supervisora um gincana social; K) A nova diretora sugeriu o projeto “O valor do amanhã” para trabalhar valores.
21/03/15	A) Palavra motivacional da diretora com leitura do texto Piquenique das tartarugas; B) Solicitação da direção para cumprir carga horária de trabalho no que tange a assiduidade e pontualidade; C) Relacionamentos, convivência, bom senso, ética profissional e evitar fofocas; D) Assinatura de livro de ponto em dia; E) Licença para saúde; F) Atestados; G) Justificar faltas; H) Avaliação de Desempenho; I) Priorizar vida funcional de servidores; J) Calendário escolar; K) PPP e Regimento; L) Postura profissional.
16/05/15	Reflexão de texto motivacional; Avaliação da semana de prova que aconteceu na escola, com as sugestões: mesclar prova aberta e fechada, melhorar formatação, preparar a sala, registrar ocorridos na prova; Progressão parcial (trabalho e prova); quanto ao atendimento à comunidade: solicitar a supervisão para contato com a família, atender bem os pais, ficar atento a maneira de expressar na sala; Ajudar no controle de entrega de livros; Não deixar de registrar no diário de bordo ocorridos na sala e rever tal estratégia; Selecionar alunos destaques para monitorias; Elaborar PIP – Plano de Intervenção Pedagógica; Comemoração do dia das mães e aniversários do quadrimestre; Realização do Conselho de Classe.
22/08/15	Reflexão com vídeo sobre a importância de ouvir o aluno; Sugestão dos professores do simulado e estratégias de aplicação; Projeto moeda virtual; Alunos faltosos encaminhar para Conselho Tutelar; Faltas e atrasos de servidores; Início das discussões sobre PPP, levantando pontos positivos e negativos da escola; Progressão Parcial.

Quadro 4 - Registro dos assuntos abordados em reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019

(continuação)

Data	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/Módulo II
24/10/15	Levantamento dos pontos positivos e negativos da aplicação do simulado; Dinâmica para trabalho em equipe; Reflexão com o vídeo: caça ao ovo; Avaliação da Feira de Cultura; Entrega de cronograma do 4º bimestre; Solicitação aos professores das notas da Progressão Parcial; Divulgação das provas do ProEB (1º e 3º anos); Processo de eleição de diretores; Programa Transforma; Projeto Halloween; Sugestão de uma professora iniciar próximas reuniões com a leitura da ata anterior.
27/02/16	1º Momento: Reunião com os pais: Palavra da direção; Apresentação dos professores; Reclamação de um pai sobre uma professora. 2º Momento: Reunião com os professores: Supervisora apresentou o caderno de apoio e materiais da secretaria; Avaliações do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae); Progressão Parcial; Olimpíada da Matemática; Orientações do simulado; Sugestão de uma comissão para elaborar PPP; Solicitação aos professores a aplicação da avaliação diagnóstica; A diretora falou da denúncia feita a escola sobre índice de reprovação e trabalhos de campo; Escolha de tema para Feira Literária; Escolha dos professores padrinhos.
19/03/16	Solicitação da supervisora dos planos de curso; Progressão parcial; Prazos de lançamento dos diários; Repasse da diretora sobre palestra: “Segurança, ética e cidadania na Web”.
30/04/16	Repasse de informações pela diretora: a) Servidores com mais de 15 dias de atestados deverão fazer perícia (Decreto 46.968/2016); b) Licença para Tratar de Interesses Particulares - LIP (Decreto 46.289/2013); c) Segunda língua estrangeira (SEE 2.904/2016); d) Projeto da Secretaria “Agentes de tecnologia”; e) Venda na escola (SEE 2245/2002); f) Feira de Ciências; g) Traje dos servidores no ambiente de trabalho de acordo com código de ética; h) Cumprimento do módulo II (SEE 2836/2015); i) Declaração de bens de servidores (Decreto 46.933/2016); j) Bolsas de estudo de pesquisa (Decreto 46.979/2016); k) Projeto Masp – Modernização na Administração dos Serviços e Sistema de Pessoal; l) Acúmulo de cargos; m) Abonos de faltas e processo de inassiduidade; n) Projeto Inovador; o) Continuidade do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) 2016; p) Disciplinas que não reprovam: educação física e arte; q) Extensões de jornada; r) Validade das autorizações para lecionar (CAT); s) Orientação da professora da sala de recurso; t) Professora expõe sobre projeto da horta na escola. Realização do Conselho de Classe.
21/05/16	Planejamento da Feira de Ciências.
11/06/16	Especialistas e professores falaram sobre planejamento da Gincana; diretora solicita aos professores divulgação dos projetos que fazem.
09/07/16	Conselho de Classe do 2º bimestre; Gincana transforma; Arrecadação da Festa Junina.
27/08/16	1º Momento: Roda de conversa com a comunidade. 2º Momento: Apresentação da nova especialista; Avaliação dos resultados das provas externas (Simave) e índices de aprovação e reprovação e levantamento de proposta; Feira Cultural; Organização do simulado; Grupo decide começar as reposições de paralisações; Divulgação do catálogo literário, oficinas de produção de itens do Enem (EaD).
10/09/16	Diretora apresenta proposta do projeto Escola em Movimento; Palestra motivacional com convidado voluntário; Secretária da escola esclarece sobre: faltas, extensão e ampliação de carga horária, contagem de tempo, avaliação de desempenho, promoção por escolaridade. A diretora apresentou resultado das reuniões de pais, reclamação de provas orais, e solicita do professor o registro de todas as avaliações, indisciplina de alunos, visita da inspetora na escola, conferência de diários pelas especialistas, alunos evadidos, Feira de Cultura e Simulado.

Quadro 4 - Registro dos assuntos abordados em reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019

(continuação)

Data	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/Módulo II
01/10/16	Levantamento de alunos com baixo aproveitamento e indisciplina; Cronograma do 4º bimestre; Divulgação de amostra de curta metragens; Simulado do Enem para 3º anos; Reunião de pais com palestrante voluntário e entrega de boletins; Questões do simulado.
26/11/16	Definição de datas para reposição de aulas; Prazos para entrega de resultado de notas e frequência bimestral dos alunos (taletas) e dar resultado final dos alunos com o boletim; Escolha de livros literários.
03/12/16	Conselho de classe do 4º bimestre.
19/11/16	Conselho de classe dos estudos independentes (2197/2012, ofício 211/2014); Elaboração do calendário para 2017 (SEE 3120/2016); Enturmação para 2017; Solicita aos professores deixar em dia escrituração e livro de ponto.
01/02/17	Boas vindas da direção e apresentação dos colegas; Calendário escolar; organização dos horários pela especialista; apresentação da escola para novos professores.
02/02/17 e 03/02/17	02/03 – Pauta da supervisora com informes pedagógicos. 03/02 - Vídeo motivacional sobre trabalho em equipe, Orientações do departamento Pessoal: faltas, licenças, dispensa de servidor, extensões de jornada, perícia para servidores com mais de 15 dias de afastamento, livro de ponto, colaboração para organizar a pasta funcional, cumprimento do módulo II, processo acúmulo de cargo.
18/02/17	1º Momento: Reunião com pais. 2º Momento: Reunião com professores sobre agenda de trabalho 2017, Calendário e Código de conduta do servidor.
04/03/17	Correção calendário, trabalho de campo RJ, visita do superintendente Webster para tratar de denúncia à escola dos trabalhos de campo no RJ e professora responsável; solicitação para registro do módulo II no livro de ponto; evitar deixar alunos sair de sala; fazer chamada diariamente pelo nome dos alunos; fazer cadastro no Paae e Simave; Tratar com respeito aos alunos e colegas de trabalho. Importância do Conselho de Classe e fortalecê-lo; Sugestão de temas para Feira de Cultura.
20/05/17	Perfil de cada turma, Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI e projetos da escola.
01/07/17	Leitura legislação sobre reposição, comércio na escola, livro de ponto e módulo II.
12/08/17	Estudos dependentes e registros nos diários.
16/09/17	Feira de ciências e princípios da administração pública.
21/10/17	Reunião de pais, culto ecumênico e consciência negra.
11/11/17	Calendário/18, recuperação e possibilidade criação da EJA.
14/04/18	Registro do módulo II, divulgação dos eventos.
05/05/18	Conselho de classe.
09/06/18	Aplicação do simulado, festa junina e gincana.
04/08/18	Reposição de aulas e questões administrativas.
11/08/18	Avaliação da reunião de pais, alunos destaques, uso do celular/internet pelos alunos.
15/09/18	Rotinas escolares, projetos de redação/português e policiamento.
06/10/18	Conselho de Classe.
27/10/18	Avaliações de Progressão parcial, escolha de livros literários.
10/11/18	Combinados para encerramento das atividades, devolução de livros na biblioteca.

Quadro 4 - Registro dos assuntos abordados em reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, de 2013 a 2019

(conclusão)

Data	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/Módulo II
04/02/19	Boas-vindas aos servidores; Dinâmica sobre sermos facilitadores no espaço escolar; Legislações: 869/52, 47.528/2018, 4052/2018; Segunda avaliação institucional; Avaliação de desempenho; PPP e Regimento; Cuidados com assédio sexual e moral na escola; Liberdade de expressão (SEE 4052/18); e pedidos da direção: uso consciente no grupo de WhatsApp, avisar tempestivamente licenças, atrasos e faltas, manter livro de ponto em dia, a disciplina na escola é responsabilidade de todos, mediar conflitos, trabalho de excelência, evitar comparações entre escolas e fofocas e usar as reuniões para expor insatisfações e nunca fora delas. Uma professora solicita que todos os projetos fossem valorizados de forma igual o que a diretora diz que se esforça para fazer.
05/02/19	Vice diretora expõe sobre os projetos fixos que acontecem na escola: Feira de Ciências, Gincana, Feira de Cultura e Consciência Negra; Fechou pontuação do simulado; Especialistas falam sobre etapas da aprendizagem.
06/02/19	A vice-diretora fez um breve treinamento para uso e conservação dos equipamentos da escola. Especialistas falam da seriedade do planejamento das aulas e módulo II; Decidiu-se que os professores de português poderão utilizar um módulo II por bimestre para corrigir redações do simulado; horário de aulas; enturmação dos 1º anos e divisão por áreas para planejamento.
16/03/19	Direção faz reflexão sobre o ocorrido em Suzano-SP e solicita aos professores domínio da aula, planejamento da aula, zelo pelo patrimônio e uso das salas ambientes, calendário escolar aprovado pela inspeção. Professor expõe sobre a Feira de Ciências. Especialista fala sobre a agenda, melhorar comunicação, banco de atividades, cumprimento e registro do módulo II, registro de ocorrência de alunos pelo professor em primeira instância, socializou projetos de professores. Professora compartilha sobre a ferramenta classrom; reunião com os pais da turma 104 devido à indisciplina.
11/05/19	1º Momento: Reunião com os pais: Palestra com professora da UNA (Universidade União de Negócios e Administração Ltda), homenagem dia das mães e alunos destaque. 2º Momento: Reunião com professores: Apresentação dos Itinerários Avaliativos (SEE), para trabalhar o PPP, onde foi levantado o marco situacional, filosófico e operativo da escola. Organização do conselho de classe conforme orientação da SEE.
08/06/19	Direção solicita uma atenção maior aos alunos e destaca temas sobre pedofilia, suicídio, depressão. Sugestões para gincana. Aviso do departamento pessoal (atestado e processo inassiduidade). Preenchimento de formulários para o conselho de classe. Rendimentos dos alunos, recuperação paralela, prova oral e dependências.
13/07/19	Conselho de classe referente ao 2º bimestre de 2019. Projetos compartilhados: aluno monitor (prof. X), filmes (prof. Y).
03/08/19	A direção pede maior comprometimento ao selecionar alunos destaques, importância do trabalho da vice direção, cumprimento do módulo 2, como conquista da categoria, incentiva maior uso dos laboratórios. Temas da feira de cultura, salas ambientes, atualizar o DED (Diário Eletrônico Digital), combinados com os alunos, prof. solicita maior apoio nas aplicações do simulado.
26/10/19	1º momento: reunião de pais. 2º Momento: reunião com professores sobre as recuperações do final de ano.
09/11/19	Proposta de atividades com os alunos sobre o tema da consciência negra e entrega de trabalhos de recuperação.
07/12/19	Deliberações sobre a semana de recuperação e formatura dos alunos.
13/12/19	Conselho de classe: aprovações, reprovações e progressões parciais.

Fonte: Escola Estadual Monte Sinai (2019a).

Ao observar as atas das reuniões dos anos 2013 e 2014, verificamos que a maioria se refere a registros de assuntos administrativos e pedagógicos, porém pouca intenção em capacitar os professores, conforme pauta no Anexo E. Ressalto também que tais registros sugerem um despreparo com relação ao planejamento dessas reuniões, uma vez que os assuntos são tratados de forma emergencial, de acordo com as demandas levantadas na reunião.

A partir do ano de 2015, podemos perceber alguns momentos dedicados a ações com uma certa intenção em capacitar, como reflexões, textos, vídeos, palestras e análise de avaliações externas, porém ainda sem um planejamento intencional em levantar possíveis fatores geradores dos problemas vivenciados na escola e, conseqüentemente, poucas intervenções baseadas em dados ou em evidências. Um exemplo desse fato, é o pedido de uma professora, na ata do dia 24 de outubro de 2015, no qual sugere que as atas anteriores fossem lidas antes de cada reunião, para avaliar estratégias e ações planejadas e/ou realizadas, demonstrando que tal prática não era comum entre o grupo de trabalho. Percebemos também que os assuntos predominantes são relativos às informações/avisos gerais, rotinas de trabalhos e desabafos. Ouvir as pessoas do grupo é uma ação importante, porém, para que as reuniões sejam mais propositivas, é necessário propor ideias e intervenções para que os problemas vivenciados no contexto escolar sejam superados.

Ainda analisando os assuntos das reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai, percebemos também que são abordados temas decorrentes de demandas específicas da escola, como foi o caso no dia 8 de junho de 2019, em que foram tratados assuntos sobre suicídio e depressão. Essas questões estão presentes em meio aos anseios dos adolescentes em geral e, por ser a faixa etária que a escola atende, tais demandas estão presentes no contexto escolar. Para minimizar tais problemas, além de discutir e levantar soluções com o grupo, a escola encaminha alguns casos ao Centro de Referência de Assistência Social (Cras) e tem buscado manter parcerias com psicólogos voluntários para atendimentos na própria escola. Essa evidência demonstra a importância de a formação continuada em serviço ser compatível com a realidade vivenciada pela escola, para que essa formação aconteça não de forma deslocada da realidade, mas em resposta aos vários problemas vivenciados no cotidiano escolar. A esse respeito, Formosinho e Araújo (2011) apontam que

a formação contínua tem finalidades individuais – visa o aperfeiçoamento pessoal e social do professor, numa perspectiva de educação permanente – e utilidade social – visa efeitos positivos nas escolas e no sistema educativo traduzíveis em melhoria do serviço de educação oferecido às crianças e aos jovens. (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 2).

Assim, tal formação precisa preparar o profissional para lidar com questões sociais adversas que podem acontecer no espaço escolar e dificultar o aprendizado do estudante.

Fazendo uma tabulação dos assuntos abordados nas reuniões pedagógicas da EEMS, percebemos que os assuntos predominantes são relativos à organização do cotidiano escolar e aos trabalhos pedagógicos. Já no que tange às atividades voltadas para a formação continuada do professor, percebemos que tal espaço é pouco aproveitado para tal objetivo. Os assuntos abordados nas reuniões pedagógicas da EEMS estão apresentados na Tabela 6 (ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI, 2019a):

Tabela 6 - Temas abordados nas reuniões de módulo 2 da EEMS e sua frequência

Assuntos/Temas abordados nas reuniões de M2 da EEMS	Nº de reuniões em que o tema foi abordado	Percentual
ORGANIZAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR (calendário escolar, cronograma de atividades, datas comemorativas, olimpíadas, feiras, gincanas etc.)	18	32,7%
ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA (projetos, palestras, textos motivacionais, vídeos etc.)	7	12,7%
ASSUNTOS BUROCRÁTICOS (licenças, atestados, projetos, orientações diversas)	11	20,0%
TRABALHO PEDAGÓGICO (provas, registros em diários, avaliações externas e internas, conselhos de classe etc.)	19	34,6%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Vale ressaltar que não temos a intenção de menosprezar todos esses assuntos tratados nas reuniões de M2, tão importantes no cotidiano escolar, mas sim, de buscar ressignificá-los, em uma visão reflexiva e crítica, evitando que se tornem ações inconscientes, automáticas ou meramente burocráticas. A esse respeito, Fusari (1992) sugere que o diretor tenha esse olhar na formação continuada do professor em serviço, usando as atividades do cotidiano escolar, como matrículas, conselhos de classes, planejamentos, enturmação, entre outros, de forma reflexiva, visando ao desenvolvimento profissional do docente.

Dessa forma, a formação continuada em serviço pode acontecer de múltiplas formas no ambiente escolar, exigindo do gestor essa visão holística e aproveitando todas as oportunidades para desenvolver competências e habilidades na equipe pedagógica. Ao encarar as ações do cotidiano escolar de forma reflexiva, buscando informações reais (dados da escola) e científicas, troca de experiências entre os pares e repensando seus objetivos educacionais, métodos e procedimentos de ensino, estamos possibilitando ao professor o seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, melhoria nos processos educativos da escola.

Outro aspecto importante a ressaltar é a dificuldade da participação dos professores em cursos e atividades de formação continuada, sendo que a maioria deles, além de possuírem jornadas estendidas, no caso dos efetivos que podem optar por isso, possuem outras jornadas de trabalho em escolas da mesma rede e/ou de outros municípios e até mesmo outros vínculos empregatícios fora do contexto escolar, como mostra o Quadro 5:

Quadro 5 - Distribuição de aulas na EE Monte Sinai, em 2019

Distribuição de aulas 2019				
Professor	Situação funcional	CH/Aulas EE Monte Sinai	Extensão jornada na EE Monte Sinai	Outro emprego: (escola/rede/particular)
MB	Efetivo	16	4	Município Contagem
S	Efetivo	16	-	Autônomo
E	Designado	16	-	Rede particular
R	Efetivo	16	14	Município Esmeraldas
EL	Efetivo	16	4	Rede Estadual
D	Efetivo	16	4	Município Esmeraldas
JC	Designado	16	-	-
ED	Efetivo	16	4	Município Esmeraldas
M	Efetivo	16	12	-
EF1	Designado	16	-	Município Esmeraldas
F1	Designado	16	-	Rede Estadual
H	Designado	14	-	Município Esmeraldas
SC	Efetivo	14	-	Comércio
FL	Efetivo	14	-	Rede Estadual
GA	Designado	12	-	Rede Estadual
F2	Designado	12	-	Rede Estadual
J	Designado	10	-	Rede particular
DO	Designado	8	-	Rede Estadual
EF2	Designado	8	-	Município Esmeraldas
RA	Designado	6	-	Rede Estadual
RR	Designado	2	-	Município Contagem

Fonte: Escola Estadual Monte Sinai (2019b).

Analisando os dados supramencionados, percebemos que a maioria dos professores possui jornada dupla. Conforme o quadro acima, dos 21 professores desta escola, apenas dois não possuem outro emprego (JC e M), sendo que entre eles, um (M) tem extensão de jornada, porém na própria escola. Tal situação pode dificultar um maior empenho, tanto dos professores, como da direção, no desenvolvimento da formação acadêmica.

Nesse contexto, a SEE, através da Escola de Formação, oferece alguns cursos a distância, porém com pouca adesão do grupo de professores da escola. Nos três cursos EaD⁷,

⁷ Cursos EaD disponíveis no primeiro trimestre de 2020: Planejamento no Contexto Escolar; Currículo Referência de Minas Gerais; e Gestão da Sala de Aula (MINAS GERAIS, 2020c).

disponíveis hoje no *website* da Escola de formação, não contamos com nenhum professor desta escola matriculado neste período. Assim, depreende-se a necessidade de produzir estímulos aos profissionais para se capacitarem ao longo da jornada profissional, com objetivo de refletirem e, possivelmente, de melhorarem suas práticas docentes. Nesse sentido, a formação em serviço pode encurtar o caminho do professor na busca por essa capacitação, tornando-a acessível e condizente com suas expectativas e realidades vivenciadas no espaço escolar.

Nas reuniões de módulo 2 da EE Monte Sinai, geralmente não temos a totalidade de professores presentes, devido a essa alternância de escolas permitida pela legislação, conforme item 2.1.2 do Ofício nº 2.663/2016, sendo esse também um fator crítico para reuniões mais abrangentes (MINAS GERAIS, 2016).

Entretanto, tal orientação parece paradoxal quando o mesmo Ofício nº 2.663/2016 considera que tais atividades extraclasse são importantes para “o crescimento profissional de sua equipe e o desenvolvimento das ações coletivas” (MINAS GERAIS, 2016, p. 1), pois um professor que precisa se dividir para participar das atividades de duas escolas não poderá se dedicar com exclusividade a uma escola.

Visando à importância da participação de toda a equipe pedagógica nas reuniões coletivas, a Resolução do CNE nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica, estabelece, no § 1º do art. 56, que a formação inicial e continuada do professor deve contemplar:

a) o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; b) a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; c) a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino; d) a temática da gestão democrática, dando ênfase à construção do projeto político pedagógico, mediante trabalho coletivo de que todos os que compõem a comunidade escolar são responsáveis. (BRASIL, 2010, p. 17).

Esse trabalho coletivo acontece quando seus profissionais têm a possibilidade de se envolver com maior comprometimento em todas as suas atividades e isso requer, acima de tudo, a presença desse profissional em todos os projetos da escola, inclusive nas reuniões coletivas. Vale ainda ressaltar que o parágrafo 2º, art. 57 dessa resolução, reforça que uma formação, tanto inicial, quanto a continuada, deve preparar o professor para:

a) além de um conjunto de habilidades cognitivas, saber pesquisar, orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento coletivamente;

b) trabalhar cooperativamente em equipe;

c) compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa;

d) desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias. (BRASIL, 2010, p. 18, grifo nosso).

Inferimos assim que, para que haja trabalho cooperativo e em equipe, é necessário que ocorram reuniões que oportunizem esse entrosamento da equipe bem como sua integração com toda comunidade escolar.

Conforme orientação 2.1 do Ofício Circular nº 2.663/2016, as reuniões de caráter coletivo deverão ser programadas pela direção da escola, em consenso com o grupo de trabalho. O referido ofício orienta que “caso haja consenso do quadro pessoal da escola, as reuniões poderão ser realizadas fora dos dias e horários habituais de funcionamento da escola, conforme sua prática, e de acordo com o planejamento prévio da Direção” (MINAS GERAIS, 2016, p. 2). Na EEMS, elas acontecem mensalmente aos sábados, definidas no calendário escolar. Sendo assim, em 1/3 das horas semanais destinadas às atividades extraclasse, o professor realiza atividades, como planejamento, correção de atividades e provas na escola, nos intervalos entre as aulas ou no contraturno de trabalho, bem como participa das reuniões de cunho coletivo.

Para exemplificar, se um professor, efetivo ou designado, foi contratado para lecionar 10 horas-aula semanais, de acordo com o Anexo I deve cumprir 2h45min em atividades extraclasse, em local de livre escolha, e as outras 2h45min, na escola. Então, esse professor reserva semanalmente 1 hora para as reuniões mensais no sábado e cumpre na escola o restante de 1h45min nos horários vagos ou antes/após seu turno de trabalho. O cumprimento dessa carga horária de módulo 2 é completada, então, com uma reunião mensal aos sábados, com duração de 4 horas.

De acordo com as orientações do Anexo I do Decreto nº 46.125/2013 (ANEXO A), a supervisora consulta a preferência de cada professor e elabora uma tabela com todos os professores, suas cargas horárias, bem como seu horário de Módulo 2 na escola, demonstrada no Anexo F.

Além disso, é disponibilizado para cada professor um caderno pedagógico (formulário), que deve ser preenchido nos horários de módulo 2 e assistido pela supervisão, apenas para checagem, sem necessariamente fazer uma análise sistemática do que foi feito pelo professor. A Figura 1 ilustra este formulário:

Figura 1 - Formulário para controle de atividades de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai

PROFESSOR (A): _____ CH DE MÓDULO II: _____

Mês: _____ Ano: _____					
DATA	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	ENTRADA	SAÍDA	TOTAL DE MINUTOS CUMPRIDOS	ASSINATURA SUPERVISÃO

Fonte: Escola Estadual Monte Sinai (2017a).

Por fim, observa-se que, ainda que a Escola Estadual Monte Sinai tenha apresentado um gradativo aumento de registro de reuniões e uma maior regularidade delas desde 2013, ainda são insuficientes as ações voltadas para a formação dos seus profissionais em serviço. Nesse sentido, verificamos que, apesar de avanços nas legislações acerca da regulamentação da horatividade, ainda existem alguns desafios na implementação dessa política que garanta a sua efetividade e traga impactos importantes na melhoria da qualidade da educação.

Diante desse panorama, o presente estudo buscou averiguar, através dos indicadores apresentados acima, causas e impactos dessa política na escola. Para isso, faremos uma análise no Capítulo 3 sobre a importância da valorização do professor no que tange ao seu contínuo aprendizado e desenvolvimento profissional, focando no trabalho colaborativo no contexto escolar, no papel da gestão em todo esse processo e na formação continuada desse professor em serviço.

3 ANÁLISE SOBRE AS POSSIBILIDADES DE APRIMORAMENTO DAS REUNIÕES DE MÓDULO 2 NA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI

O objetivo do Capítulo 3 é fazer uma análise do caso de gestão, fundamentada no referencial teórico e nos dados de pesquisa levantados na escola estudada. Para isso, será mobilizada literatura de temáticas relacionadas ao problema de investigação, subdividindo-se em três eixos teóricos: formação de professores, trabalho colaborativo e gestão escolar.

Tendo em vista que a temática de formação continuada de professores é amplamente defendida por muitos autores, percebe-se que ela ainda precisa ser mais bem estruturada e aplicada nas escolas. Ainda que essa formação esteja regulamentada pela legislação, tanto nacional (Lei do Piso – 11.738/2008), como estadual (Lei nº 20.592/2012), ainda há um grande desafio para que ela aconteça de fato, no módulo 2, como preconizam as legislações (BRASIL, 2008; MINAS GERAIS, 2012a). Dessa forma, pensar nessa formação perpassa tanto por políticas públicas, como também pelo trabalho do gestor escolar.

Neste capítulo será abordada também a metodologia de pesquisa de estudo de caso, de cunho qualitativo, através de entrevistas com o grupo gestor (vice-direção e especialistas) e aplicação de questionários aos professores da escola, bem como será realizada a análise de seus resultados.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Diante da importância do papel do professor no processo educativo, apreende-se que uma educação de qualidade, necessariamente, perpassa por profissionais preparados para enfrentar diversas situações no dia a dia. Valorizar esse profissional, além de questões salariais e de carreiras, que são de suma importância, passa também por proporcionar condições de desenvolvimento profissional, não apenas no seu egresso à rede escolar, mas também durante sua trajetória ao longo da jornada de trabalho. Assim, percebemos que promover a formação continuada do professor, especialmente em serviço, ou seja, no próprio ambiente de trabalho, pode proporcionar reflexões e práticas voltadas para um trabalho coletivo, colaborativo e participativo.

Nesse contexto, elencamos alguns autores para embasar nossa pesquisa, sendo eles: Fusari (1992); Perrenoud (2001); Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006); Oliveira e Formosinho (2009); Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010); Formosinho e Araújo (2011); Libâneo (2011); Machado (2012); e Gatti (2017), para falar de formação continuada em serviço. Sobre gestão

escolar, dialogamos com Fusari (1992); Lück (2000); Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006); Souza (2009); e Burgos (2013). E sobre trabalho colaborativo, baseamo-nos em Souza, Monteiro e Elgues (2007).

Todos esses autores irão contribuir com reflexões sobre o papel da gestão escolar em todo esse processo, os impactos do trabalho em equipe nas ações e projetos da escola, bem como sobre a importância da formação continuada do professor.

3.1.1 Formação continuada em serviço

Ampliando a definição de formação continuada em serviço, utilizada na introdução, vamos elencar a definição dada por Oliveira-Formosinho (2009 apud FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011), que vê essa formação na perspectiva do desenvolvimento profissional dos professores, sendo este

um processo contínuo de melhoria das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interação, incluindo momentos formais e não formais, cuja preocupação é promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009, p. 226 apud FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 14).

Sendo assim, podemos considerar como formação continuada em serviço toda ação que objetiva melhorar a prática docente e, conseqüentemente, melhorar os resultados, tanto internos como externos, no que se refere à aprendizagem dos alunos. Nessa perspectiva do desenvolvimento profissional, as reuniões de módulo 2 podem proporcionar palestras, planejamentos coletivos, elaboração de projetos, momentos de interação da equipe de trabalho, avaliação e apropriação dos resultados internos e externos da escola, minicursos com temas diversos, rodas de conversas com assuntos do cotidiano escolar, estudo de legislações e políticas públicas educacionais, criação e atualização de documentos, como Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno, planejamento de curso e aula, entre outros. O autor também traz um novo olhar para tais momentos de formação em serviço, em que é necessário também se preocupar

com os processos (levantamento das necessidades, participação dos professores na definição da ação), os conteúdos concretos aprendidos (novos conhecimentos, novas competências), os contextos de aprendizagem (formação centrada na escola), a relevância para as práticas (formação centrada nas práticas) e o impacto na aprendizagem dos alunos e na

aprendizagem profissional (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009, p. 226 apud FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 14-15).

Sob essa ótica, percebemos que o professor assume um papel central no processo da formação continuada em serviço, devendo ser considerados em tais formações seus anseios, dificuldades, opiniões e experiências profissionais, bem como sua interação com os pares, alunos e comunidade.

Tal formação traz à tona também a importância do papel do professor para a melhoria da qualidade da educação, sendo esta peça chave nesse processo de ensino-aprendizagem, conforme menciona Libâneo (2011, p. 9): “qualquer reforma educacional deve considerar como pano de fundo, políticas públicas voltadas para a formação de professores, considerando que são os profissionais da educação diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar”. Assim, para que políticas públicas na educação sejam implementadas com sucesso, faz-se necessário pensar na formação continuada do professor.

Tendo em vista o atual momento vivenciado pela educação neste ano de 2020, com a suspensão das aulas presenciais devido à pandemia causada pelo Coronavírus, o professor foi forçado a aprender novas técnicas, repensar novos formatos para as aulas e inovar para atender às novas exigências do ensino remoto. Essas experiências nos ensinaram como a formação em serviço é essencial para absorver demandas e desafios que surgem a todo tempo em uma escola.

Assim, a formação tem como finalidade desenvolver habilidades e competências primordiais para que o professor desempenhe com sucesso o seu trabalho. Para Fusari (1992), o conceito de competência docente apresenta cinco aspectos essenciais:

- domínio competente e crítico do conteúdo a ser ensinado;
- clareza dos objetivos a serem atingidos;
- domínio competente dos meios de comunicação a serem utilizados para a mediação eficaz entre o aluno e os conteúdos do ensino;
- visão articulada do funcionamento da Escola, como um todo;
- percepção nítida e crítica das complexas relações entre educação escolar e sociedade. (FUSARI, 1992, p. 27).

Assim, não basta ao professor ter o conhecimento do seu componente curricular mas, aliado a uma postura crítica e reflexiva, precisa ter habilidade de mediar o aprendizado dos estudantes, possibilitando a eles uma formação integral.

Perrenoud (2001) destaca ainda algumas novas competências necessárias ao professor, dividindo-as em 10 grandes grupos:

1. Organizar e estimular situações de aprendizagem. 2. Gerar a progressão das aprendizagens. 3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam. 4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho. **5. Trabalhar em equipe. 6. Participar da gestão da escola.** 7. Informar e envolver os pais. **8. Utilizar as novas tecnologias.** 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. **10. Gerar sua própria formação contínua.** (PERRENOUD, 2001, p. 1, grifo nosso).

Tais competências não são estanques e muito menos esgotadas na formação inicial do professor, sendo um processo contínuo a busca de tais habilidades, tanto pelo estudo, quanto pela prática, podendo acontecer no próprio local de trabalho.

Perrenoud (2001, p. 5) aponta ainda que “quando os professores têm formação universitária, mesmo se ela for muito acadêmica, são capazes de aprender a partir da experiência, de refletir e de forjar na prática as competências sem as quais não poderiam sobreviver em uma sala de aula”. Percebemos que a formação do professor passa pela teoria e pela prática, buscando aprender, no dia a dia, como lidar com as diversas situações em uma sala de aula, sem medo de inovar e de experimentar novas práticas pedagógicas para alcançar os vários perfis do alunado de hoje. Importante também “reconhecer que os professores não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados” (PERRENOUD, 2001, p. 1). Assim, a formação continuada em serviço não se limita apenas ao repasse de informações teóricas e/ou acadêmicas, mas também engloba a troca de experiências, habilidades e competências adquiridas na prática.

Do mesmo modo que os alunos possuem processos de aprendizagens individualizadas, o mesmo acontece com os professores, motivo pelo qual tal formação precisa ser diversificada e dinâmica. O autor defende o que ele chamou de “profissionalização” dos professores, que seria uma formação capaz de torná-los “mais competentes, aliando uma postura reflexiva e uma forte implicação crítica para o desenvolvimento da sociedade” (PERRENOUD, 2001, p. 6). Assim, essa formação precisa ter um caráter não apenas teórico, mas pautado também nas práticas experimentadas no cotidiano escolar, no qual são vivenciadas diversas situações empíricas e passíveis de estudo, de reflexões e de análises, podendo promover mudanças reais na prática pedagógica.

Para Libâneo (2011, p. 3), uma “boa didática é aquela que promove e amplia o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos por meio dos conteúdos”, ou seja, não basta ensinar apenas conteúdos, é necessário estimular o pensamento reflexivo, autônomo e crítico do aluno, buscando atingir uma aprendizagem realmente significativa.

Para Gatti (2017), uma educação de qualidade é pré-requisito para uma sociedade mais justa e igualitária. A autora afirma que:

Conhecimento é um dos determinantes fortes de desigualdades sociais, é fator diferenciador de pessoas e grupos humanos, pois saber interpretar e formar juízos independentes é o pilar em que se assenta a construção de autonomia pessoal e das possibilidades de contrapontos que permitem superação de condições vivenciais desafiantes — na vida cotidiana, na atividade científica, no meio ambiente, nas condições societárias. (GATTI, 2017, p. 12-13).

Diante desta responsabilidade social que a educação possui, o professor precisa, além de uma formação inicial que o habilite para tal tarefa, estar em constante desenvolvimento profissional para acompanhar as mudanças e as novas formas de proporcionar o aprendizado. Percebe-se que o papel do professor é crucial para produzir uma educação libertadora e que promova, de fato, maior igualdade social. Vale ressaltar que não se configura nosso objeto de pesquisa aprofundar sobre as licenciaturas e a formação inicial do professor. Contudo, estudos de Gatti (2017) apontam que os cursos de licenciatura no Brasil têm formado professores de forma insuficiente e inadequada, quando “se mostram em suas dinâmicas formativas alienadas das realidades socioculturais contemporâneas, da complexidade que transita do social para os espaços das escolas” (GATTI, 2017, p. 6). Mesmo diante de tais deficiências, não vemos a formação continuada como uma forma de cobrir tais lacunas, mas sim, como desenvolvimento profissional constante do professor que o habilite a acompanhar as mudanças na sociedade. Gatti (2017) fala dessa importância do profissional da educação quando diz que

os professores são profissionais da educação, com função social específica, o que pede por uma formação específica em adequação com o trabalho que irá realizar, formação essa aliada a perspectivas éticas com consciência das condições sociais na qual será inserida sua atuação. (GATTI, 2017, p. 15).

Assim, formar um professor não é o mesmo que formar os demais profissionais, pois requer, além de conhecimentos técnicos, habilidades que o ajudem a cumprir o papel social da sua profissão. O professor precisa estar em contínuo processo de aprendizagem, a fim de acompanhar as várias mutações da sociedade, que se aceleram cada vez mais.

Ratificando tais pensamentos, os autores Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010) falam que a formação continuada de professores no Brasil

ainda é entendida como uma maneira de suprir as lacunas existentes na formação “inicial” docente; de sanar dificuldades escolares que acontecem no

cotidiano escolar; de implantar políticas, programas, projetos, campanhas, principalmente governamentais; de adquirir certificados (créditos) para ascender na carreira e/ou obter benefícios salariais; de satisfazer interesses ou necessidades de conhecimentos específicos, ou seja, cursos de curta duração que contribuem apenas para cumprir uma exigência social.” Tais concepções, não produzem transformações necessárias nos processos de ensino aprendizagem nas escolas. (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 8).

Para os autores, uma formação continuada que atenda às necessidades da escola seria aquela que considera “características dos professores, suas necessidades e expectativas pessoais e profissionais, seus contextos de trabalho, bem como a cultura elaborada pela instituição escolar em que eles atuam” (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 7).

Posto isso, não basta ter uma formação inicial de qualidade, é necessário criar uma “cultura de formação em serviço” nas escolas, trazendo uma conscientização ao professor acerca da necessidade de um permanente aprendizado para lidar com as várias situações na sala de aula. Fusari (1992, p. 29) destaca a “necessidade de uma Política para a Formação dos Educadores em Serviço, como medida concreta para aperfeiçoar, de forma permanente, a competência docente”. Dessa forma, além do esforço local de diretores e especialistas em cada escola para implementar esse ambiente de aprendizado⁸, é necessário que os governos também se envolvam com essa tarefa, trazendo maior impacto no sentido de fomentar ações de formação continuada em serviço nas escolas.

Poderíamos dizer que a formação continuada em serviço seria uma modalidade quase que personalizada, em que cada escola poderá trabalhar para sanar seus próprios desafios e especificidades de cada instituição, através do levantamento de dados, trocas de experiências e momentos de reflexão, podendo usar as reuniões coletivas do M2 para tal. Nota-se que a formação continuada em serviço possui esse diferencial no que tange a se ajustar às necessidades vivenciadas na escola, podendo, por isso, ser mais assertiva e com melhores resultados. Tendo em vista que cada escola é única em sua complexidade, a formação também precisa ser flexível para se amoldar às demandas específicas de cada ambiente escolar.

Para Fusari (1992), as respostas dos problemas vivenciados no cotidiano escolar não estão prontas em livros ou textos, mas elas dar-se-ão a partir da reflexão em grupo,

⁸ O ambiente de aprendizado consiste em um ambiente escolar no qual alunos, professores e gestores tenham a consciência de que o aprendizado deve ser contínuo e permanente bem como precisa ser garantido por todos: governos (políticas públicas de formação continuada em serviço); escolas (utilizando espaços, como as reuniões de M2); parcerias público-privadas (cursos, seminários, palestras, encontros e assessoria); e também pelo próprio professor (buscar formação por iniciativa própria) (FUSARI, 1992).

fundamentada em teorias e experiências vividas pelos professores, possibilitando à equipe docente repensar sua prática de forma mais consciente, reflexiva e transformadora.

Tendo como pressuposto que os professores não “nascem prontos” e, como ressalta Fusari (1992, p. 27), que “vale insistir que a competência docente não é inata (‘dom’) e neutra, mas sim construída e inserida num tempo e num espaço”, a formação continuada em serviço possibilita o desenvolvimento profissional como premissa de uma educação de qualidade. Na formação *in loco*, tendo como ideia inicial a de que todos os sujeitos envolvidos, alunos e professores, estão em contínuo processo de aprendizagem, criar esse ambiente de desenvolvimento e aprendizado tanto para alunos como também para os demais profissionais na escola, por hipótese, oportuniza melhores resultados no aprendizado e maior engajamento de toda a comunidade escolar.

Dessa forma, podemos inferir que as melhorias esperadas na área educacional não se darão como fruto do acaso, e sim de um esforço conjunto entre governos, o próprio cotidiano escolar e a participação do professor em buscar o seu desenvolvimento profissional.

Assim, Alvarado-Prado, Freitas e Freitas (2010, p. 14) reforçam que “a escola é um espaço de formação continuada cujos objetos de formação e, por conseguinte, de aprendizagem, surgem das relações que acontecem no próprio cotidiano”, ou seja, o professor precisa, antes de tudo, fazer uma leitura do seu contexto imediato para, assim, transformar sua realidade.

Ao privilegiar a escola como esse espaço de formação, utilizando as reuniões de M2, é oportunizado ao professor um momento de interação coletiva, com vivências práticas e possibilidade de pensar seu fazer pedagógico com toda a equipe docente. Tal organização pode trazer novas possibilidades na formação do professor como, por exemplo, fomentar o perfil de pesquisador, levando em conta as especificidades de cada escola, bem como incentivar ações e/ou decisões baseadas em evidências e não apenas no conhecimento de senso comum.

Nesse sentido, os autores sugerem que “a pesquisa coletiva é uma forma de construir conhecimentos para compreender e transformar a realidade junto com os outros, a partir do confronto dos conhecimentos que cada ser humano tem”, bem como a “troca de conhecimentos e para a construção de consensos” (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 15).

Corroborando tais ideias, Fusari (1992, p. 32) sugere que “os grupos de estudo na escola, (de professores) por sua vez, poderão ser organizados a partir das necessidades objetivas do processo de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar, tendo em vista a formação do educador em serviço”. Dessa forma, a formação continuada em serviço pode se moldar de acordo com a realidade e especificidade de cada escola, de forma a ser mais assertiva, com resultados efetivos que alcancem a sala de aula, trazendo os resultados esperados.

As autoras Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006, p. 115) mencionam que “Freud, em um dos seus raros textos sobre a escola, pondera que a personalidade dos mestres exerce maior influência sobre nós do que as ciências que nos ensinam”. Tal dimensão, diferencia o professor dos demais profissionais, que precisa ter, não apenas habilidades técnicas e científicas, mas também uma sensibilidade na abrangência do seu trabalho em formar pessoas. Destarte, a formação continuada do professor em serviço não deve ser baseada apenas em conteúdos teóricos, cursos acadêmicos ou similares, mas também no autoconhecimento, nas reflexões e na troca de experiências. Por mais que sejam banalizados as dinâmicas e os textos reflexivos costumeiros nas reuniões de módulo 2, esses, sendo bem articulados e conduzidos com objetividade, podem ser uma ferramenta eficaz para promover o pensamento crítico.

Reconhecemos que as lamúrias e queixas costumeiras nos encontros pedagógicos entre os professores é um importante espaço de discussão entre os seus pares, em busca de uma maior valorização da profissão, melhores condições de trabalho e direitos da categoria. Entretanto, faz-se necessário ampliar a visão, no sentido de perceber outras demandas no contexto escolar como, por exemplo, melhorar o aprendizado dos alunos. Esse grande desafio carece, além de políticas públicas, de criatividade, iniciativa e proatividade dos professores, que têm grande influência sobre os alunos e a comunidade escolar. Dessa forma, as reuniões pedagógicas podem contribuir para proporcionar uma maior autonomia e autoria das ações dos docentes na construção de uma escola de qualidade.

Por fim, percebe-se a importância na formação de um professor que atenda, não apenas às necessidades básicas de conhecimento científico, mas também às demandas sociais, tão latentes e importantes para a escola, e que podem interferir diretamente nos processos de ensino- aprendizagem do estudante.

3.1.2 Gestão escolar

Partindo da premissa de que o papel do gestor escolar é primordial para a construção de uma escola de qualidade, é necessário um olhar especial aos aspectos ou dimensões que esse diretor atua, no sentido de prepará-lo para um melhor desempenho de suas funções. Para Burgos (2013, p. 13), essa gestão de qualidade seria um “lugar de intervenção do ator sobre os fatos; de invenção de uma nova sociedade para uma nova escola; e de uma nova escola para uma nova sociedade”. Assim, o gestor precisa participar ativamente de todos os processos vivenciados no espaço escolar, sendo um elo entre os seus diferentes sujeitos e ações.

Assim, para que a formação continuada em serviço aconteça no contexto escolar, faz-se necessária a participação ativa do diretor em todo esse processo. Vale ressaltar aqui que, como afirma Burgos (2013, p. 11), “admitir que a gestão escolar deve atuar nessas esferas não significa dizer que elas são de sua responsabilidade exclusiva, mas evidencia que a reforma da escola não poderá ser realizada sem sua plena participação”. Dessa forma, o papel da gestão é primordial para desencadear tanto as políticas públicas propostas, como mudanças internas, que possam trazer resultados positivos na educação.

Entendemos que a gestão escolar não se resume aos aspectos aqui abordados, contudo vamos dar ênfase em pelo menos três deles: o planejamento estratégico, a gestão democrática e a gestão relacional.

3.1.2.1 Planejamento estratégico

A gestão escolar tem papel importante em todos os processos que acontecem na escola. Cabe ao gestor, através de uma visão sistêmica, perceber as dificuldades e possibilitar soluções com toda a equipe pedagógica. Entretanto, todo esse processo não é trivial, visto que o gestor também precisa se capacitar constantemente para desenvolver melhor o seu trabalho. Vale lembrar que tais profissionais, em sua grande maioria, são professores, ou seja, não possuem formação inicial específica para exercer cargos administrativos. Além de responder integralmente pela escola, como preconiza o Termo de compromisso do Diretor e Vice-diretor de escola estadual de MG, conforme Anexo G, a direção escolar também abrange a gestão administrativa, financeira, pedagógica e de pessoas.

Nesse contexto, aprender sobre o planejamento estratégico das ações é primordial para o êxito na gestão escolar. Para Lück (2000), uma gestão sem planejamento concentra-se em ações de “apagar incêndios”, pois o gestor apenas reage

ao que se dá na aparência e na proximidade e na superficialidade das situações, fazendo com que suas ações sejam limitadas e, contraditoriamente, até mesmo reforçadoras dos problemas que procuram resolver, uma vez que agem sobre os sintomas que se dão na aparência, e não sobre as bases de sustentação do problema ou as condições amplas para superá-los. (LÜCK, 2000, p. 2).

Dessa forma, a ação do gestor fica limitada e conseqüentemente seus resultados não serão alcançados, pois tais resultados não se dão por acaso, mas são frutos de planejamento, de estratégias e de ações pensadas coletivamente.

Percebemos que, de maneira geral, os gestores escolares esforçam-se muito no seu trabalho, despendem muito tempo na escola, às vezes até mais do que as oito horas diárias de carga horária, sem os resultados esperados diante de tanta dedicação. Percebemos, assim, a necessidade de um planejamento estratégico eficaz que possa trazer os resultados esperados.

Lück (2000) destaca alguns elementos do planejamento estratégico, sendo eles:

1. Informações sobre os elementos internos e externos da escola: identificar o que precisa ser mudado na escola.
2. Análise de implicações futuras e globais de decisões atuais e de ações locais: pensar estrategicamente, que resultados certas ações podem produzir na escola.
3. Exploração de alternativas de ação: lembrar que existem várias alternativas de ação para uma determinada situação e deve-se escolher a mais promissora.
4. Aplicação de pensamento inovador e criativo: associar esse pensamento criativo com uma perspectiva de transformação da realidade.
5. Construção de referencial avançado: ter boas referenciais para balizar o nosso trabalho e ser referência para outros.
6. Visão estratégica: ter visão do todo.
7. Objetividade, simplicidade e clareza: deve-se estabelecer linhas de ação e não o passo a passo, para não perder flexibilidade e força estratégica.
8. Orientação para resultados e responsabilidade social: estabelecer indicadores para monitorar e avaliar os resultados. (LÜCK, 2000, p. 5-6).

Percebemos que é possível ter uma gestão eficaz sem provocar a exaustão do gestor quando se aplicam tais elementos de um planejamento estratégico. Destarte, um bom gestor precisa ter essa visão do todo e, ao mesmo tempo, conhecer bem a realidade e as especificidades de sua escola, bem como precisa analisar os resultados a fim de diminuir fragilidades e fortalecer os pontos fortes da instituição, sem medo de inovar.

Nesse sentido, a construção de um clima escolar que seja favorável ao aprendizado e que promova o sentimento de pertencimento dos seus diversos atores à instituição é algo que se faz necessário nas escolas. Burgos (2013) chama isso de “força do gestor”, que se confunde com a “força da gestão”, que o mesmo autor define como uma “instância coletiva capaz de construir uma relação de cooperação – e às vezes de conflito – com a burocracia da rede escolar e com os demais atores sociais” (BURGOS, 2013, p. 13). Essa cooperação deixa claro que, por melhor que sejam as habilidades pessoais ou profissionais de um diretor escolar, o comprometimento de todos é fundamental para que transformações reais aconteçam na escola. Promover tal comprometimento da equipe faz parte dos desafios da gestão escolar e pode ser incentivada pela formação continuada da equipe docente em serviço.

Assim, para que a gestão escolar cumpra o seu papel no real aprendizado do aluno, faz-se necessário sair do ciclo vicioso do “apagar incêndios” e caminhar no sentido de implementar

ações intencionais e planejadas, visando maior eficiência nos resultados, através do desenvolvimento profissional dos docentes.

Vamos destacar outro aspecto importante da gestão escolar, que se refere à gestão democrática, primordial para uma gestão eficiente, na medida em que busca dar voz a todos os atores escolares.

3.1.2.2 Gestão democrática

Para uma gestão democrática que busque agregar e dar voz a todos os sujeitos da escola (professores, alunos, familiares e servidores), é necessário que haja ações na gestão que fomente tal participação e, devido ao recente processo democrático vivenciado na educação, percebemos que é preciso desenvolver tais ações no contexto escolar. Observamos aqui a importância da formação continuada em serviço, pois “esta atitude não é inata no educador; é, sim, aprendida, desenvolvida, formada, à custa de muito debate, estudo e reflexão” (FUSARI, 1992, p. 31). Assim sendo, o papel do gestor nesse processo é fundamental, pois a escola precisa, não apenas ensinar sobre democracia, mas acima de tudo ser democrática e formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Nesse sentido, a escola pública tem o papel social de promover equidade, ao possibilitar que todos, principalmente aqueles das classes majoritariamente desfavorecidas, tenham a oportunidade de interagir com a sociedade na qual vivem.

Ainda sob o contexto da gestão democrática, pressupõe-se que esta perpassa pela participação e envolvimento de todos, o que demanda tempo e envolvimento do gestor na unidade escolar. Vale lembrar que, com o processo de descentralização administrativa das escolas, o papel do diretor escolar torna-se ainda mais burocrático, o que o distancia das questões pedagógicas e formativas, que deveriam ser as mais importantes. A esse respeito, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006, p. 111) dizem que, “na prática, a gestão da escola se desenvolve a partir de uma sólida rede burocrática na qual, os meios se sobrepõem aos sujeitos, ocasionando um asfixiamento destes no contexto burocrático da instituição”. Assim, para privilegiar ações voltadas aos fatores pedagógicos, incluindo aqui a formação dos professores, é necessário dar condições ao gestor para equilibrar suas atribuições, proporcionando o que Burgos (2013) chamou de “força da gestão”, ou seja, a habilidade do gestor de promover um clima favorável ao aprendizado, fortalecer a identidade institucional e uma relação de colaboração entre seus atores.

Para Souza (2009), a gestão escolar democrática é

um processo político que é mais amplo do que apenas as tomadas de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola. (SOUZA, 2009, p. 136).

Assim, faz-se necessário proporcionar a efetiva participação de todos os segmentos da escola, delegando e compartilhando as responsabilidades através do diálogo e respeitando as diferenças, para construir coletivamente as possibilidades de soluções para os problemas vivenciados na escola.

Dessa forma, a proposta de formação continuada dos professores em serviço, não pode ser encarada como mais uma das múltiplas tarefas do gestor ou dos especialistas, mas como oportunidades para melhorar a gestão e conflitos no interior da escola. Diante da dinâmica escolar, em que as demandas são cada vez mais frequentes e muitas vezes se dão de forma conflituosa e contraditória, “surgem espaços nos quais algo inteligente, criativo e crítico pode ser feito em prol da melhoria do ensino. Eis aqui a possibilidade de a formação do educador ocorrer em serviço, no cotidiano da organização da Unidade Escolar” (FUSARI, 1992, p. 30). Assim, essa formação *in loco* não pode ser engessada ou formatada de forma restrita. Além das reuniões de M2, que se colocam como uma oportunidade para promover o desenvolvimento profissional do docente, podemos utilizar os diversos espaços na escola, como recreios, eventos, comemorações, entre outros, tendo sempre em vista a formação do docente. Assim, todas as ações do diretor não se darão ao acaso, mas com uma intencionalidade em aproveitar todas as oportunidades no espaço escolar para fomentar o desenvolvimento profissional do professor e toda a equipe.

Passaremos agora a abordar um terceiro aspecto da gestão escolar, que se refere ao gerenciamento das várias relações contidas no seu interior. Para muitos, esse aspecto se mostra como um grande desafio, tendo em vista as diversidades dos relacionamentos no contexto escolar. Por isso, esse aspecto da gestão pode contribuir para um maior engajamento de todos os sujeitos escolares.

3.1.2.3 *Gestão relacional*

Para uma gestão escolar no campo relacional, postulada pelos autores Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006), é necessário que o gestor aproxime-se dos vários atores da escola, de forma a compreender as suas concepções políticas e pedagógicas, possibilitando ao gestor, conhecer

sua equipe, podendo, assim, extrair o que cada um tem de melhor. Destarte, essa sobrecarga de trabalho do gestor, bem como uma crescente exigência por maiores rendimentos nos resultados, pode prejudicar uma gestão mais abrangente, enfraquecendo, assim, seus elos com a comunidade escolar, principalmente com os professores, minimizando os efeitos de uma gestão humanizada e, conseqüentemente menos democrática, defendida pela LDB/96. Nesse sentido, proporcionar momentos de reflexão e ação coletiva, em que todos os seus atores tenham voz e participação ativa, possibilita uma gestão verdadeiramente democrática.

Podemos perceber a fragilidade das relações e dos espaços democráticos na escola quando vivenciamos o desinteresse dos sujeitos em participar, por exemplo, do colegiado escolar, do grêmio estudantil, dos conselhos de representantes, entre outros. Alguns motivos podem justificar a razão pela qual as pessoas não estejam dispostas a participar de tais espaços democráticos. Sobre isso, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006, p. 113) defendem que algumas razões seriam “porque não acreditam na sua efetividade, não tem tempo, ou porque os processos democráticos se banalizaram e se transformaram num ‘faz-de-conta’”. Seja qual for o motivo, o que se evidencia é a importância do gestor em buscar se aproximar da comunidade escolar (professores, alunos, funcionários e pais), reconhecendo-os como sujeitos ativos e com voz em todos os processos. Essa habilidade não se dará de forma espontânea ou ao acaso, é necessário que o gestor possibilite que isso aconteça e busque promover tais competências nos docentes.

Nessa perspectiva, as reuniões de módulo 2 podem oportunizar espaços de reflexão, proporcionando o desenvolvimento profissional, ressignificando a gestão democrática na escola. Nesse contexto, as relações comunicativas são cruciais, exigindo do gestor clareza e tempestividade nas informações e, ao mesmo tempo, uma real abertura para posicionamentos diversos. Tal diversidade não deve ser vista como ameaça ao grupo, mas sim, como oportunidade de crescimento e abertura de visão do todo. Percebe-se a importância do gestor na formação continuada do professor em serviço, no sentido de ter uma abertura a vários pensamentos e, conseqüentemente, diversidades e até mesmo conflitos, uma vez que estes, nos processos relacionais, são inevitáveis.

Assim, todos, inclusive o grupo gestor (diretor, vice-diretor e especialistas), também precisam buscar essa formação continuada para lidar com tais situações. Corroborando tal entendimento, Medeiros, Fortuna, Barbosa (2006, p. 119) afirmam que “ser educador significa, primeiramente, colocar-se na condição de aprendiz, de escuta de si, do aperceber-se a partir do tempo e ritmo próprios e da alteração que ocorre, em cada um dos envolvidos, no processo relacional pedagógico”. Dessa forma, proporcionar espaços de formação, pressupõe que o

gestor também esteja em formação e aprendizado contínuos, gerando, assim, um ciclo virtuoso, criando esse clima de aprendizado constante na escola e vivenciado por todos os sujeitos.

Ainda com relação à gestão relacional, sendo essa uma prática acima de tudo humana, em que a história de vida de cada sujeito precisa ser levada em conta, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2016, p. 115) falam da importância das questões relativas à psique humana, em que “importa compreender o sujeito, não em abstrato, mas marcado por sua história de vida, com a carga afetiva, social, política e econômica do contexto em que se inscreve”.

Para minimizar tais anseios, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006) propõem

uma modalidade de acompanhamento e supervisão da prática desses profissionais, que lhes permita falar de suas subjetividades, seus questionamentos, suas angústias, suas possibilidades e limites, e onde possam pensar-se fora do lugar de idealização, para poderem habitar o campo das possibilidades. (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006, p. 116).

Nesse sentido, é importante dar vazão a essas costumeiras lamúrias das reuniões de módulo 2 em outros espaços, fazendo destes, molas propulsoras para o seu próprio desenvolvimento profissional.

Dessa forma, os diversos pensamentos e vivências da equipe de trabalho podem proporcionar um ambiente escolar saudável que, de acordo com Medeiros, Fortuna e Barbosa (2016), é aquele

onde a participação se coloque prioritariamente pela troca dos diferentes saberes, pela cordialidade respeitosa das relações e pela transparência e circularidade das informações, numa prática reiteradamente vivenciada no cotidiano escolar, oportunizando a manifestação destas subjetividades em busca de um caminho possível. (MEDEIROS; FORTUNA; BARBOSA, 2006, p. 117).

Portanto, não se trata aqui de calar os anseios, desafios e dificuldades encontrados pelo professor ou até mesmo sua sensação de impotência diante dos fracassos escolares, mas sim, sair de um ciclo vicioso, em que só resta reclamar e esperar que as soluções para a educação aconteçam espontaneamente ou que “alguém” dê a solução para eles. Mas lidar com essas questões de forma reflexiva, e não apenas a “culpabilização”, possibilita novos caminhos capazes de melhorar a qualidade das relações e do ensino brasileiro.

Corroborando tais pensamentos, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2016, p. 120-121) propõem ao gestor um “pensamento multirreferencial ou plural”, que possibilita diferentes visões e

análises, integrando tanto a perspectiva organizacional (funcionamentos das engrenagens), como a institucional (capacidade de o grupo interagir para gerar sentidos). Assim, o gestor pode proporcionar à organização burocrática existente uma visão voltada para “como” fazer sem deixar de lado a dimensão institucional, que se volta para “quem” e para “quê”, buscando consolidar a ação pedagógica do coletivo, expresso em seu PPP.

Enfim, embora conscientes de que as questões ligadas à gestão escolar não se resumem na pessoa do seu gestor, devemos compreender, porém, que a condução de uma escola não se dá de forma impessoal ou neutra, mas carrega em si, seus valores, conhecimentos e vivências. Dessa forma, percebemos que o gestor pode desencadear processos, benéficos ou não, dependendo da sua atuação, o que o faz ter um papel crucial, não apenas nas políticas voltadas à formação continuada em serviço, como também em todos os processos e políticas públicas que abrangem a escola. Uma expressão polêmica, mas bastante utilizada no meio educacional, diz que “a escola é a cara do diretor”. Sem querer responder a tal pensamento, percebemos que o diretor é peça-chave para alavancar mudanças consideráveis no espaço escolar, através de uma gestão estratégica, democrática e relacional.

3.1.3 Trabalho colaborativo no contexto escolar

Não diferente dos diversos setores da sociedade, na educação, mais do que nunca, faz-se necessário um trabalho colaborativo e em equipe, tendo em vista a complexidade que envolve as atividades educativas. Nesse sentido, um trabalho interdisciplinar pode alcançar objetivos os quais, nas ações individualizadas, não seriam atingíveis. Porém, como toda atividade coletiva, o trabalho colaborativo configura-se, muitas vezes, como um grande desafio, devido à diversidade de comportamentos, formações e objetivos das pessoas envolvidas, motivo pelo qual muitos profissionais abandonam o trabalho coletivo, isolando-se nas suas práticas, enfraquecendo ainda mais as ações pedagógicas.

Partindo da premissa de que uma educação de qualidade faz-se com a participação de todos, é necessário promover uma maior interação de toda a comunidade escolar. No que se refere aos docentes, proporcionar essa maior interação inclui também um aprimoramento do trabalho do grupo para um trabalho em equipe. A esse respeito, para os autores Souza, Monteiro e Elgues (2007),

todas as equipes são grupos, mas nem todos os grupos são equipes. Na equipe, as pessoas trabalham juntas, se envolvem na tarefa de todos, numa lógica de

total comprometimento; no grupo, por sua vez, cada um executa e se responsabiliza pelas tarefas designadas pelo líder. (SOUZA; MONTEIRO; ELGUES, 2007, p. 158).

Assim, o trabalho colaborativo proposto exige uma sinergia da equipe, no sentido de aumentar a interação e a cooperação de todos. Tal habilidade precisa ser estimulada e desenvolvida em seus profissionais.

Perrenoud (2001, p. 6) afirma que uma competência primordial aos docentes é a “capacidade de os professores agirem como um ator coletivo no sistema e de direcionar o movimento rumo à profissionalização e à prática reflexiva, assim como para o domínio das inovações”. Assim, fazem-se necessárias ações intencionais da gestão escolar, tendo em vista promover uma maior interação de toda a equipe pedagógica.

Apreende-se que o trabalho em equipe extrapola os anseios ou os desafios pessoais, mobilizando todos os sujeitos para alcançarem os objetivos comuns. Para isso, torna-se necessário desenvolver essa capacidade de negociação, em que os resultados esperados são mais importantes que as diferenças entre a equipe.

Tendo em vista que ensinar também envolve processos sociais, como no relacionamento professor-aluno, é necessário, conforme Souza, Monteiro e Elgues (2007) que

o professor exerça a função de líder, e não a de autoridade [...] que ele tenha segurança pessoal suficiente para inspirar confiança, ser respeitado, ser firme nas decisões, administrar com eficácia as diferenças e os conflitos e, paralelamente, saber delegar tarefas acreditando no potencial de cada um, explorando e estimulando a sua criatividade, no sentido da qualidade do processo ensino-aprendizagem. (SOUZA; MONTEIRO; ELGUES, 2007, p. 62).

Essas habilidades podem e devem ser apreendidas pelos docentes, através de uma formação que considere atividades interdisciplinares e colaborativas. Assim, o professor ensina não apenas com palavras ou métodos pedagógicos, mas também com o seu exemplo.

Nesse sentido, os autores Souza, Monteiro e Elgues (2007) afirmam que o trabalho em equipe tem sido bastante valorizado atualmente, ocupando um importante papel na vida social em todos os sentidos, sendo essa uma habilidade indispensável a qualquer profissional nos dias de hoje. Em sua pesquisa, os autores constataram que a maioria dos professores (no caso da pesquisa, universitários) reconhece que a habilidade de trabalhar em equipe é essencial para suas atuações profissionais. No entanto, os autores ressaltam que, além de reconhecer, é preciso

desenvolvê-la, o que “permitirá que esses profissionais possam exercer sua docência com maior e melhor qualidade” (SOUZA; MONTEIRO; ELGUES, 2007, p. 163).

Tendo em vista que os docentes precisam estar em constante processo de aprendizagem e desenvolvimento, aprender a trabalhar em equipe é uma das competências que deve ser estimulada e incentivada no corpo docente. Nessa perspectiva, o processo de formação continuada não se limita apenas a cursos, palestras ou aprendizado de novos conhecimentos, mas pode abranger também espaços em que tais competências relacionais sejam desenvolvidas no espaço escolar.

Como objetivo de desenvolver habilidades que favoreçam o trabalho colaborativo no contexto escolar, podemos citar a necessidade de institucionalizar o trabalho coletivo, como no PPP da escola, por exemplo, desvinculando-o do conceito de valor ou de “boa intenção”. Thurler e Perrenoud (2006, p. 369) ajudam-nos a fazer tal distinção, quando dizem que “cooperar não é um valor em si, é apenas um modo de fazer melhor o trabalho”. Essa habilidade não está relacionada a vivências ou sistemas de crenças da equipe, e sim a uma competência que precisa ser desenvolvida e, por que não, aprendida pelos profissionais envolvidos. Tal normatização pode impedir que o trabalho colaborativo estabeleça-se de forma “que depende muito do livre-arbítrio dos professores e do clima do estabelecimento” (THURLER; PERRENOUD, 2006, p. 358). Dessa forma, o trabalho colaborativo passa a ser incorporado pelos profissionais de forma mais diretiva. Porém, ressaltamos que produzir consensos não se resume a estabelecer normas ou decretos, é um trabalho que precisa ser construído coletivamente. Um momento importante para tal construção, podem ser as reuniões coletivas (professores, especialistas e direção) do M2 na própria escola.

Nesse contexto, faz-se necessário pensar na formação continuada dos professores em serviço voltada à colaboração. Nesse sentido, Thurler e Perrenoud (2006) apontam alguns aspectos que precisam ser levados em conta nessa formação:

- **ter consciência de que a cooperação não é elemento dominante da profissionalização de professor;**
- **não confundir cooperação com afinidades eletivas;**
- manter uma relação utilitarista e seletiva com a cooperação;
- apropriar-se dos instrumentos psicossociológicos, éticos e jurídicos pertinentes;
- **aprender a enfrentar as crises, os conflitos, os não-ditos e a regular a ação coletiva;**
- **aprender pela prática a funcionar em vários registros.** (THURLER; PERRENOUD, 2006, p. 367, grifo nosso).

Promover essa conscientização entre os docentes, da real necessidade de um trabalho colaborativo, traz à tona a importância de desenvolver tais habilidades e competências, voltadas à colaboração e à cooperação, e que precisam ser desenvolvidas ao longo da trajetória profissional do professor. Aprender a lidar com as diferenças, não apenas agrega, mas enriquece o trabalho pedagógico.

Os autores ressaltam a diferença entre cooperação e afinidades eletivas. A cooperação precisa ser desmistificada como afeto ou sentimentos, e ser vista como uma proposta de trabalho, em busca de alvos em comum (THURLER; PERRENOUD, 2006).

No que tange à regulação da ação coletiva, é necessário proporcionar um ambiente em que as crises e conflitos, que fazem parte de qualquer processo coletivo, sejam gerenciados com objetividade, de forma que tais diferenças sejam colocadas em segundo plano, priorizando, assim, os objetivos comuns da escola. Nesse ambiente, todos têm a liberdade de se expressar, evitando que os pensamentos “não ditos” não interfiram no projeto maior, que é o aprendizado dos alunos. Isso é o que o autor chama de “funcionar em vários registros”, em que cada integrante da equipe, através da vivência prática, busca se adaptar às várias formas de trabalho colaborativo, tendo a sensibilidade de avaliar e gerenciar seu grau de envolvimento com a equipe. Assim, o professor deve “ocupar seu lugar, sem renegar suas convicções, mas também sem provocar reações de hostilidade ou de ironia, que só levam a regressão para um conformismo em relação às normas ambientes” (THURLER; PERRENOUD, 2006, p. 372). Desenvolver essa competência requer, além da vivência prática, o desenvolvimento profissional do docente, através de formação profissional e provocações, para fomentar a colaboração de todos envolvidos no trabalho docente.

Em suma, vários outros fatores impedem um efetivo trabalho em equipe nas escolas, como, por exemplo, a rotatividade de servidores, a desvalorização da profissão, a diversidade de pensamentos e ideologias, entre outros. Porém, diante da complexidade da educação, as soluções e possibilidades de melhorias não podem vir apenas de uma pessoa, mas sim, da coletividade e da maior participação de todos, através de um trabalho colaborativo.

3.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, visto que as relações sociais são variáveis que estão em constante transformação. Segundo André (2013),

as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Outra vantagem da pesquisa qualitativa, apontada por Peres e Santos (2005), refere-se aos três pressupostos básicos que devem ser levados em conta ao se optar pelo uso do estudo de caso qualitativo: 1) “o conhecimento [referencial teórico sobre o caso] figura-se como algo em constante (re)construção”; 2) “ter em mente que o caso é um todo complexo, e não a mera soma de suas partes constituintes; e 3) “admitir que a realidade pode ser compreendida a partir de diversas óticas” (PERES; SANTOS, 2005, p. 114-115).

No que tange a esta pesquisa, escolhemos a metodologia de estudo de caso devido à sua capacidade de proporcionar uma “investigação de fenômenos quando há uma grande variedade de fatores e relacionamentos que podem ser diretamente observados e não existem leis básicas para determinar quais são importantes” (VENTURA, 2007, p. 385). Destarte, proporcionar uma educação de qualidade perpassa por diversos e complexos processos no espaço escolar. Pesquisar tais processos, além de estimular novas descobertas, pode contribuir para um aprofundamento de causas-problemas e, conseqüentemente, para elencarem propostas e soluções eficazes para uma unidade ou situação específica. Nesse contexto, é importante tomar os devidos cuidados para não se generalizar os resultados e para que o pesquisador mantenha a devida distância, no sentido de não dar um viés pessoal ao estudo.

Yin (2015, p. 17) define o estudo de caso como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o ‘caso’) em profundidade e em seu contexto de mundo real” que, por isso, atende aos objetivos desta pesquisa. Tendo em vista a complexidade das ações dentro de uma escola, que pode sofrer interferências internas (professores, alunos, pais e servidores), como também externas (governo, comunidade), o estudo de caso permite-nos ter uma visão holística a seu respeito, uma vez que podemos captar múltiplas realidades, não apenas do ponto de vista do investigador, mas dos atores envolvidos no processo. Meirinhos e Osório (2010, p. 64) acrescentam que o estudo de caso permite-nos “estudar o objecto (caso) no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidência (qualitativas e quantitativas) e enquadra-se numa lógica de construção de conhecimento, incorporando a subjectividade do investigador”. Assim, esse método permite-nos construir conhecimentos que poderão auxiliar, não apenas na melhor compreensão do fato, mas também no sentido de fazer as devidas intervenções, com o objetivo de melhorar a realidade.

Em uma primeira etapa deste estudo, foi feita uma pesquisa documental, que se deu em dois momentos: um primeiro, no âmbito mais geral, das legislações nacionais e estaduais, em que percebemos que a institucionalização da hora-atividade não é algo novo na carreira do professor, estando presente nos debates e, conseqüentemente na legislação, desde 1988, com a Constituição Federal, e também na LDB/96, que trata dessa valorização do docente, incluindo esse tempo para planejamento. Como divisor de águas desse momento, podemos citar a Lei do Piso, como mencionado no Capítulo 2, em que esse tempo foi ampliado para 1/3 da carga horária de trabalho do professor, ocasionando mudanças significativas na organização da carreira docente. Ao analisar e comparar tais legislações, tanto no âmbito federal quanto no estadual, demonstramos seus avanços com relação à regulamentação de um tempo destinado ao planejamento e à formação continuada do professor em serviço, porém com vários desafios no que se refere à sua efetiva implantação.

No segundo momento da pesquisa documental, fizemos o levantamento de dados com base nos documentos da própria escola investigada. Analisamos as atas de registros das reuniões de módulo 2 da escola, no período de 2013 a 2019. Tais registros mostram a periodicidade e frequência com que tais reuniões aconteciam. Ao longo de sete anos de funcionamento da escola, desde a sua fundação, em 2013, foram registradas 55 reuniões, sendo uma média de 7 reuniões anuais, como demonstrado no Quadro 3. Foi feito também um levantamento dos assuntos discutidos nessas reuniões, nas quais constatamos que apenas 12,7% dos assuntos abordados dizem respeito às formações de professores, como demonstrado no Quadro 4 e na Tabela 6, no Capítulo 2. Tais evidências demonstram que a implantação da legislação sobre o módulo 2, no que se refere à formação docente no espaço escolar, ainda não está consolidada nesta escola.

Foram analisados também os dados da escola no Simade e no Simave, para apresentar dados de matrículas, aprovação, evasão, proficiência, entre outros, com o objetivo de descrever a escola por meio dos seus indicadores educacionais. Percebemos que, apesar desses resultados apontarem para a necessidade de melhorias, eles acompanham os resultados da regional, bem como do estado de Minas Gerais.

Por fim, analisamos também os dados funcionais dos professores para conhecer o corpo docente da escola investigada, verificando sua rotatividade, carga horária de trabalho, formação, vínculo com a rede, entre outros, constatando-se que a escola possui baixa rotatividade entre seus servidores, sendo grande parte do seu corpo docente formado por professores efetivos. Entre os designados, também foi verificada baixa rotatividade, sendo que a maioria está na escola há mais de um ano. Esse cenário pode contribuir para um maior

engajamento e continuidade, tanto da implantação de políticas públicas, como na elaboração de projetos internos da escola.

Sendo assim, para a pesquisa de campo, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas com a vice-direção e dois especialistas, que chamaremos de grupo gestor da escola. Escolhemos a entrevista por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo e que possibilita buscar informações, auxiliando-nos, como menciona Vergara (2009, p. 5), a “captar o dito e o não dito, os significados, as reações, os gestos, o tom e o ritmo da voz, hesitações, assertividades, enfim, a subjetividade inerente a todo ser humano”. Nesse sentido, a entrevista com o grupo gestor da escola poderá esclarecer a percepção desse grupo quanto ao módulo 2.

Sabemos que, como qualquer metodologia, a entrevista também possui suas limitações, por isso precisa ser bem planejada e aplicada, para não fornecer dados distorcidos da realidade. Vergara (2009, p. 4) alerta para tais limitações, quando diz que a “entrevista é uma situação social complexa, porque representa uma teia de elementos de toda ordem, que dizem respeito à objetividade e à subjetividade do entrevistador e do entrevistado, bem como as realidades nas quais estão inseridos”. Assim, tomando os devidos cuidados, esperamos que tais entrevistas possam contribuir de forma consistente com nosso estudo de caso. No Apêndice A consta o roteiro da entrevista realizada com a vice-direção e com os especialistas da escola.

Com relação ao público-alvo, considerando que a escola é relativamente nova, fundada em 2013, esta só passou a ter direito a um vice-diretor no ano de 2018, com a implantação da modalidade de ensino médio de jovens e adultos (EJA), no período noturno. A atual vice-diretora é uma professora efetiva, que está na escola desde a sua fundação e, que por isso, tem uma visão ampla de possíveis retrocessos ou de avanços na política do módulo 2 nesta instituição. Já em relação aos especialistas (EEB), a escola conta com dois servidores efetivos, com tempo de exercício de aproximadamente dois anos. Ainda que seja um tempo razoavelmente curto, tais servidores lidam diretamente com a orientação e supervisão da equipe pedagógica, cabendo a eles, também, com a direção da escola, proporcionar o desenvolvimento profissional da equipe. Por isso, essas pessoas são participantes importantes desta pesquisa e precisam ser ouvidas, pois suas vivências práticas em relação às reuniões pedagógicas e às possibilidades de formação em serviço contribuirão de maneira fundamental para a compreensão do objeto de estudo.

Com relação aos professores, adotamos, como instrumentos de pesquisa, questionários, predominantemente com questões fechadas, para evitar constrangimentos e interferências nos dados, tendo em vista a questão da hierarquia, podendo ser interpretada como imposição ou até mesmo avaliação da chefia imediata, a fim de que o respondente possa ficar mais à vontade

para responder às questões. Tal escolha metodológica é devido à sua abrangência, que nos possibilita ouvir um número maior de pessoas e comparar tais resultados, gerando, assim, conclusões mais confiáveis. Sobre esse tema, segundo Vergara (2009, p. 41), “questionários podem, por exemplo, proceder ou suceder a uma entrevista, alimentar uma observação ou complementar uma pesquisa documental”. Assim, pretendemos associar os dados da pesquisa documental realizada, bem como das entrevistas, evitando que a presença do pesquisador possa trazer alguma interferência nos dados coletados.

No que se refere à amostra metodológica, optamos por aplicar o questionário para todos os professores efetivos e designados com pelo menos dois anos de exercício nesta escola. Acreditamos que nesse período mínimo de dois anos, além de terem vivenciado efetivamente o cumprimento do módulo 2 na escola, os professores tenham condições de avaliar como se dá a realização das reuniões pedagógicas na escola pesquisada. Atualmente (2020), a EEMS conta com 23 professores, sendo 10 efetivos com mais de 2 anos de exercício na escola, 1 efetivo que assumiu neste ano (2020), 7 designados com mais de 2 anos de exercício na escola e 4 que foram designados este ano (2020), portanto novatos na instituição. Dessa forma, responderam ao questionário 17 professores (10 efetivos e 7 designados).

Importa ressaltar que a EEMS conta com baixa rotatividade de professores, o que pode ser um fator positivo tanto para maior qualidade do ensino, como também para permitir uma visão mais ampla dos processos que acontecem em seu interior. Assim, para responder a nossa questão de pesquisa, refletindo de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na EE Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada dos docentes em serviço, serão ouvidas, através dos questionários, a percepção e até sugestões dos professores, que é um dos grandes protagonistas desta política, para a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE) que seja pertinente e exequível na escola investigada. No Apêndice B, consta o modelo de questionário aplicado aos professores.

Para uma melhor compreensão do desenho da pesquisa de campo, apresentamos o planejamento da pesquisa no que se refere aos instrumentos utilizados, público-alvo e a forma como serão coletados os dados. Ao utilizar tais instrumentos de pesquisa, pretendemos fazer uma triangulação dos dados das entrevistas e dos questionários, para ter maior confiabilidade dos dados gerados. No Quadro 6 são apresentados os dados desse planejamento:

Quadro 6 - Planejamento da pesquisa referente aos instrumentos, ao público-alvo e à forma da coleta de dados

Instrumento de pesquisa	Público-alvo	Como será aplicado
Questionário	Professores efetivos (10 professores) e designados (7 professores) com mais de 2 anos na escola.	Todos de forma digital, devido ao isolamento social imposto pela pandemia do Novo Coronavírus.
Entrevista	Vice-diretor (1) e Especialistas (2)	Através do <i>Google Meet</i> .

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, ressalta-se que foram tomadas todas as providências e cuidados éticos em relação ao anonimato e ao sigilo das informações. No Anexo H, consta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), preenchido pelos participantes.

Por conta do estado de calamidade pública em vigor, devido à pandemia da COVID-19, e do isolamento social, utilizado como medida preventiva contra a transmissão do vírus, todas as entrevistas foram agendadas e realizadas de forma remota, através das salas de reuniões da ferramenta *Google Meet*. O TCLE foi lido no momento da entrevista que, posteriormente, quando as atividades presenciais retornarem, será assinado e arquivado conforme as recomendações éticas para as pesquisas. Na próxima seção é então apresentada a análise dos dados coletados neste estudo.

3.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, vamos analisar os resultados dos questionários respondidos pelos professores da EEMS, ressaltando que, devido à pandemia causada pela COVID-19, todos os questionários foram aplicados a distância, através do formulário *Google*, no período de 11 a 19 de junho de 2020. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado aos participantes no próprio formulário para prosseguimento, ou não, da pesquisa. Posteriormente, os TCLE serão coletados e arquivados, com as devidas assinaturas dos voluntários.

A equipe de professores da EEMS, em 2020, é composta por 22 professores, dos quais 5 são novatos na escola (4 designados e 1 efetivo), com admissão neste ano. Assim, convidamos 17 professores (10 efetivos e 7 designados) para responderem ao questionário, devido ao fato de eles terem tido a oportunidade de vivenciar as reuniões pedagógicas do M2 na escola pesquisada. Todos os participantes aceitaram participar e responderam à pesquisa.

3.3.1 Caracterização dos professores e da equipe gestora da EEMS

A equipe gestora é formada por uma vice-diretora e dois especialistas (EEB), todos eles efetivos nesta escola. A vice-diretora tem 32 anos, é graduada em educação física (2010) e em pedagogia (2013), e possui duas especializações, uma em supervisão escolar e outra em necessidades especiais. Ela trabalha na EEMS desde sua fundação, em 2013, e no estado de MG desde 2010, em cargo efetivo de PEB de Educação Física. Passou a exercer a função de vice-diretora nesta escola desde o segundo semestre de 2018, cumprindo uma carga horária semanal de 30 horas e possui outro cargo no município de Esmeraldas, como professora dos anos iniciais, cumprindo 24 horas semanais de carga horária.

O especialista 1 (EEB 1) entrevistado, tem 53 anos e possui formação em pedagogia, com conclusão em 2010. Trabalha na EEMS há 3 anos e seu tempo total nessa função é de 3 anos e 6 meses. Exerceu o cargo de Assistente Técnico de Educação Básica Financeiro (ATB Financeiro) em outra escola estadual por 4 anos e 6 meses e possui uma carga horária semanal de 24 horas de trabalho. Além disso, o especialista possui outro emprego no comércio, com carga horária de 40 horas semanais. Já o especialista 2 (EEB 2) tem 50 anos, possui formação em pedagogia, com conclusão em 2009, e concluiu duas pós-graduações, uma em artes visuais e outra em gestão escolar. Trabalha na EEMS há 4 anos e, no total, possui 9 anos na função de EEB. Possui uma carga horária semanal de 24 horas de trabalho e não possui outro emprego, exercendo apenas esse cargo profissionalmente.

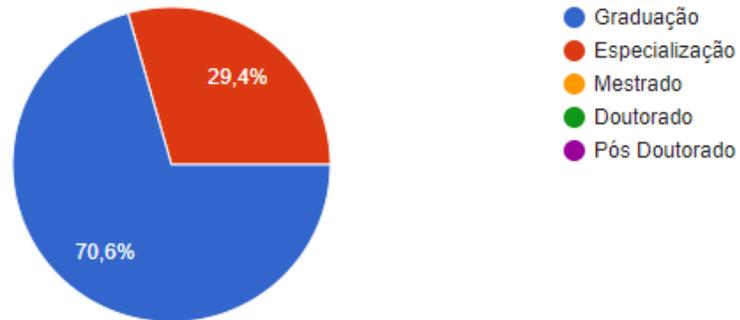
Quanto aos professores, de acordo com os dados coletados, a idade média dos profissionais é de 41 anos, sendo 8 do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

A pesquisa revela que todos os professores possuem a formação mínima de uma graduação e que 5 possuem especializações, sendo esse o maior grau de escolaridade do grupo, como demonstra o Gráfico 1:

Gráfico 1 - Escolaridade dos professores da EEMS

10. Qual a sua escolaridade?

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Com relação ao vínculo empregatício, 10 professores são efetivos, 7 são designados, com mais de 2 anos de exercício, e 5 designados pela primeira vez neste ano (2020) na EEMS, sendo que estes não foram entrevistados. Embora a escola conte com um número maior de servidores efetivos e com uma baixa rotatividade de professores, o que pode possibilitar a continuidade nos projetos e nas ações da escola de um ano para o outro, conta ainda com um número considerável de professores designados, o que pode interferir nesse quadro a qualquer momento.

Constatamos essa baixa rotatividade de professores quando verificamos que a média de tempo de docência na escola pesquisada é de 3,6 anos, ressaltando que 11 professores estão em exercício nesta escola há mais de 3 anos. Tendo em vista que a escola possui apenas 8 anos de existência, esse período de 3 anos sugere uma sequência considerável de atividades de um ano para outro, sem haver a necessidade de se começar do zero a cada ano letivo. Esses dados estão apresentados na Tabela 7:

Tabela 7 - Tempo de docência na EEMS

Tempo de docência nesta escola	Quantidade de professores	Porcentagem
De 1 a 2 anos	6	35,4%
3 anos	5	29,4%
4 a 6 anos	3	17,6%
7 anos	3	17,6%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Conforme a Tabela 8, a seguir, a equipe de professores da EEMS é experiente, totalizando 15 dos seus docentes com mais de 8 anos de experiência:

Tabela 8 - Tempo geral de docência dos professores da EEMS

Tempo total de docência	Quantidade de professores	Porcentagem
2 a 4 anos	2	11,8%
8 a 11 anos	4	23,5%
12 a 15 anos	4	23,5%
16 a 22	7	41,2%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Tal informação pode apontar para uma necessidade de fomentar a formação continuada desse profissional. Conforme Gatti (2017),

as situações geradas no ambiente escolar, e aí vividas, pedem novas compreensões para orientação de ações e relações interpessoais e educativas (professores-alunos-pais; professores-professores; professores-gestores; funcionários-alunos; gestores-alunos-pais, etc.), e, sobretudo, novas posturas didáticas e formas diversificadas nas relações pedagógicas. (GATTI, 2017, p. 7).

Dessa forma, podemos inferir que a experiência do professor pode ser um grande aliado à sua prática, mas não pode paralisá-lo, no sentido de aguçar novos conhecimentos que as mudanças vividas na sociedade e, conseqüentemente na escola, exigem.

Com relação ao número de aulas que os professores lecionam por semana, verificamos que 6 docentes da EEMS possuem extensões de jornada, ou seja, eles trabalham com uma jornada extra na própria escola, com um número de aulas superior a 16 h/a. Além disso, 10 desses professores, como mostra a Tabela 10, lecionam em outras escolas. A Tabela 9 mostra os dados relativos ao número de aulas lecionadas e a carga horária (CH) dos docentes na EEMS:

Tabela 9 - Quantidade de aulas lecionadas, módulo 2 e CH dos professores na EEMS

Quantidade de professores	% de professores	Nº de aulas lecionadas na EEMS	Nº de horas de módulo que precisa cumprir na escola	Nº de horas de módulo que se cumpre em local livre	CH Semanal	CH Mensal
2	11,8%	14	3h30min	3h30min	21h	95h
3	17,6%	15	3h45min	3h45min	22h30 min	101h
6	35,4%	16	4h	4h	24h	108h
3	17,6%	20 a 27	5 a 6h30min	5 a 6h30min	30h a 40h	135h a 180h
3	17,6%	30	7h30min	7h30min	45h	203h

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Os dados demonstram que a carga horária de trabalho do professor é exaustiva tanto na própria escola, que é o caso de professores efetivos que podem ter a extensão de jornada, como também dos docentes que lecionam em duas escolas bem como daqueles que, até mesmo, exercem outras atividades profissionais. Essa sobrecarga de trabalho pode contribuir para inibir iniciativas para o desenvolvimento profissional do professor.

Dessa forma, proporcionar a formação em serviço pode minimizar esse “fosso” entre o professor e a continuidade de seus estudos. Com relação a proporcionar reuniões de M2 que atendam às necessidades da escola, a vice-diretora diz:

eu acho que é tentar levar uma formação continuada, porque os professores, eles têm uma vida muito corrida, então não têm muito tempo, até querem, às vezes, fazer uma formação, procurar... mas não têm tempo. Então, se ele já é obrigado a estar na escola para cumprir, que seja com algo que vá ajudar no dia a dia dele, né? Com uma formação, profissionais que consigam dar esse suporte do dia a dia, né? Com propostas mais dinâmicas. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 26 jun. 2020).

A Tabela 10 mostra que, além da carga horária na EEMS, 10 desses professores, possuem cargos em outras escolas:

Tabela 10 - Quantidade de aulas lecionadas em outra escola

Nº de aulas lecionadas em outra escola	Quantidade de professores	Porcentagem
Não leciona em outra escola	7	41,2%
6 a 15 aulas	3	17,6%
16	2	11,8%
18	4	23,5%
20	1	5,9%

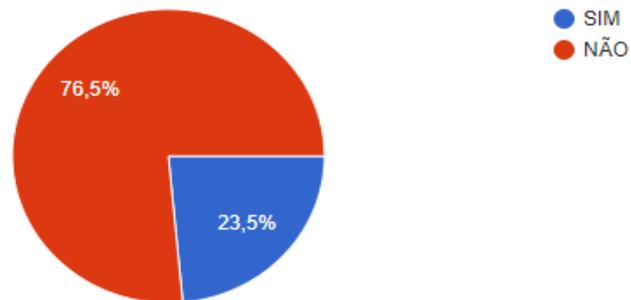
Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Além de outros cargos na docência, quatro professores pesquisados exercem atividades em outras áreas, englobando: Engenheiro Calculista, Ator, Vendedora e Microempresária, conforme Gráfico 2:

Gráfico 2 - Atividade profissional, além da docência, dos professores da EEMS

8. Exerce outra atividade profissional além da docência?

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Assim, percebemos que, além de jornada exaustiva na própria docência, quatro professores dividem-se com atividades que, a princípio, concorrem com a docência. Tendo em vista a importância do trabalho colaborativo que precisa existir na escola, esse percentual é preocupante, pois demonstra a precarização do trabalho docente e sua pouca valorização, bem como a questão da carga horária, que pode fazê-lo ter que complementar sua renda.

Corroborando tal discussão, um dos especialistas entrevistados da escola diz que:

Eu acredito que o professor, na sua grande maioria, se vê subvalorizado pelo estado, porque o salário é muito pequeno. O salário do professor hoje não chega a dois salários mínimos, para 24 horas semanais, então é muito baixo o salário, a remuneração. E isso faz com que o professor tenha que trabalhar muito para ter um salário que consiga manter suas despesas, então ele tem que ter no mínimo dois cargos e, às vezes, ainda tem que trabalhar em outra coisa fora para manter sua vida. Isso faz com que o professor não tenha tempo, não tenha vontade, esteja cansado e desmotivado para poder continuar melhorando sua forma de ensinar e sua forma de aprender. Assim, eu acredito que a maior dificuldade do professor, aliás, não somente do professor, mas de qualquer profissional da educação, é o salário, a remuneração. Eu mesmo tenho que trabalhar em dois empregos porque se eu for viver apenas do salário da escola, não dá para chegar na segunda semana do mês. (EEB 1, entrevista realizada em 5 jul. 2020).

Dessa forma, o excesso de trabalho pode prejudicar o desempenho do professor e demais profissionais da educação, pois, ao se desdobrar para obter uma renda mínima, diminuem-se as oportunidades de aprimoramento em sua profissão. Nesse sentido, quanto maior for o número de escolas nas quais o professor lecionar, ele precisará dividir seu tempo, esforço e dedicação para mais de uma unidade de ensino e, possivelmente, menos conhecerá de cada contexto escolar e, assim, aumentam as dificuldades do seu envolvimento. A esse respeito, Fusari (1992, p. 26) afirma que “educadores competentes necessitam, sem dúvida alguma, de condições mínimas de trabalho; dentre elas, a questão salarial é ponto de partida para qualquer discussão de propostas que visem melhorar o ensino brasileiro”. Entendemos que essa valorização salarial é necessária para melhorar as condições de trabalho do docente, possibilitando a ele, um tempo maior de planejamento, bem como seu desenvolvimento profissional.

3.3.2 Formação continuada do professor em serviço

Quando perguntados sobre cursos que contribuíram para sua prática docente, notamos que a maioria são voltados para a educação. Porém, alguns mencionaram, também, cursos que não têm uma ligação direta com a educação, mas que os auxiliaram em sua prática docente, como demonstra o Quadro 7:

Quadro 7 - Cursos que os professores fizeram e que contribuíram para sua prática docente

(continua)

Cursos relacionados à educação
Educação especial inclusiva
Libras
Oficineiro de esporte e lazer
Formação continuada da Prefeitura Municipal de Contagem
Ensino de Física
Formação em Cultura Afro
Geografia com ênfase em geoprocessamento e licenciatura
Métodos de análise científica
Aulas <i>on-line</i> e <i>webnars</i> , que procuram desenvolver reflexões e sugerir novas metodologias para a educação em tempos de pandemia, e as conversas ofertadas pelo grupo Educação em Rede
Capacitação em criação de cursos em EaD
Mídias para educação
Revisão de textos
Pós em Psicopedagogia
Seminário Africanidades – Um diálogo entre a Prática Docente e a Integração Social
Autoestima e Prática Docente: Fundamentos e Princípios
Práticas Pedagógicas

Quadro 7 - Cursos que os professores fizeram e que contribuíram para sua prática docente

(conclusão)

Cursos relacionados à educação
Diversidade, inclusão e o mundo do trabalho na EJA e Pós-graduação
Artes Cênicas
Cursos de outras áreas
Zootecnia e Química
Primeiros socorros
Teste vocacional

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Entre os vários cursos apontados pelos professores que impactaram de forma positiva sua prática docente, percebemos alguns temas que não estão, em princípio, diretamente ligados à educação, como artes cênicas, primeiros socorros e outros. Tendo em vista o que é dito por Perrenoud (2001, p. 3), em uma das premissas, no que tange ao desenvolvimento de novas habilidades docentes, a necessidade de “reconhecer que os professores não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados”, entende-se que o exercício de ensinar exige várias habilidades, e não apenas os temas relacionados a uma disciplina.

Para Formosinho e Araújo (2011), a formação de professores tem adotado uma perspectiva de mudança mais centrada no professor, ou seja,

no seu trabalho e nas suas competências individuais, e reconhecendo mudanças a nível pessoal e da vida das escolas principalmente em resultado das aprendizagens nas ações relativas a Tecnologias da Informação e Comunicação. Predominam, pois, os efeitos individuais sobre os efeitos institucionais da formação, dando conta do tipo de desenvolvimento profissional procurado pelos formandos e do sentido da satisfação profissional explicitada: aquisição de competências individuais para a melhoria do desempenho individual, nomeadamente melhoria do trabalho com os alunos a nível da sala de aula. (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 11).

Dessa forma, cursos que não estão diretamente ligados à educação podem contribuir para o desenvolvimento profissional do docente, podendo refletir de forma significativa na sua prática em sala de aula.

Nesse sentido, buscamos saber sobre o interesse dos professores da escola em realizar outros cursos, e 16 docentes, do total de 17, afirmaram querer dar continuidade aos estudos. Entretanto, percebemos que esse interesse não se concretiza na carreira de muitos professores.

Reconhecemos os avanços e investimentos que a educação brasileira teve nas últimas décadas, mas, de acordo com Gatti (2017), em seus estudos, tivemos sim

alguns ganhos importantes, como o atendimento quase universal na primeira etapa do ensino fundamental, a redução da evasão e da defasagem idade-série, ampliação do atendimento na pré-escola e nas matrículas no ensino médio e no profissional. No entanto, ainda se mostram graves problemas na trajetória escolar das crianças e jovens que se constituem em enormes desafios às políticas da educação em seus efeitos. Ficamos a dever em questões de qualidade e inclusão educacional. (GATTI, 2017, p. 8).

Dessa forma, percebemos a necessidade de se pensar em políticas públicas que possam possibilitar reais condições de formação continuada aos professores, visando melhorar a qualidade do ensino no país, uma vez que a maioria dos docentes tem o interesse em continuar seus estudos.

Nesse sentido, o professor 1 sugere algumas medidas a serem adotadas na escola, afirmando que, para proporcionar a formação em serviço, as reuniões precisam se configurar como,

além do espaço de troca de experiências, que na minha curta jornada já se mostrou fundamental, pensar em cursos que poderão ser inclusos no cronograma anual das reuniões de módulo 2. Esta proposta envolve uma série de fatores, inclusive financeiros, mas deve ser cada vez mais debatido e cobrado dos órgãos competentes. A possibilidade de continuarmos com as nossas formações deve ser um direito, e o Estado deve ser o primeiro a nos garantir. Pensar em qualidade da educação é pensar em professores qualificados. (PROFESSOR 1, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

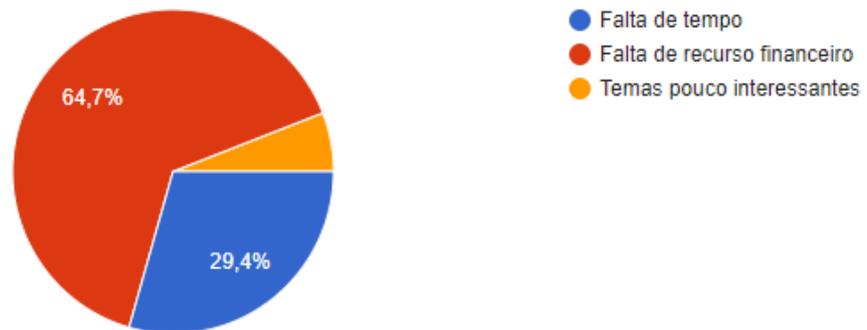
Dessa maneira, a formação continuada dos docentes deve ser vista como um direito desses profissionais e que, por isso, precisa ser garantido pelos órgãos públicos. Importante também reconhecer que as trocas de experiências entre seus pares podem se configurar como espaço de formação em serviço.

A pesquisa mostra algumas das dificuldades encontradas no que se refere à continuidade dos estudos, como demonstra o Gráfico 3:

Gráfico 3 - Dificuldades dos professores em fazer outros cursos

14. Na sua opinião, o que mais dificulta a continuidade dos estudos?

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Assim, 11 professores consideram que o maior impedimento é a falta de recursos financeiros, 5 dizem ser a falta de tempo e apenas 1 respondente considera que os temas de estudos propostos não são interessantes. Dessa forma, notamos que os professores gostariam de investir em seu desenvolvimento profissional, porém as condições para que isso aconteça não são favoráveis.

Corroborando a percepção dos professores, na entrevista com a vice-diretora da escola, ela afirma que o maior fator de impedimento do professor na sua formação é a falta de tempo, e acrescenta:

não ficamos só naquelas 4 horas na escola. Você chega em casa tem milhares de coisas para fazer em função da sua profissão, então isso vai acumulando muita coisa e você realmente não consegue tirar um tempo para se dedicar a uma formação. A gente tem consciência dessa necessidade, mas realmente falta um tempo. A realidade do professor é essa [dois cargos], é raro um professor que não trabalha em dois turnos... muito raro. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 26 jun. 2020).

Reforçando tais afirmações, em entrevista com o EEB 1, com relação ao interesse dos professores em buscar a formação continuada, através de cursos ofertados pela SEE, ele diz:

não acredito que não seja por que eles não queiram, porque eu acho que professor, principalmente os nossos professores, são pessoas que estão dispostas a aprenderem cada dia mais, se prepararem e melhorar sua condição, mas a condição que tem sido oferecida pelo estado não permite que eles tenham uma aderência maior a esses cursos [oferecidos pela SEE] (EEB 1, entrevista realizada em 5 jul. 2020).

Percebemos, assim, a necessidade de políticas públicas voltadas para a formação continuada do professor em serviço, uma vez que a maioria tem interesse em continuar os estudos, mas que, devido a questões financeiras e de tempo, não consegue dar prosseguimento à vida acadêmica.

Os cursos ou temas de interesse dos professores, na sua maioria, também estão relacionados à educação, conforme mostra o Quadro 8:

Quadro 8 - Cursos que os professores demonstraram interesse em fazer

Cursos relacionados à educação
Letras/libras
Educação Física adaptada
Treinamento esportivo
Docência no Ensino Superior
Informática Avançada como Tutor Voltados ao meio ambiente e à novas formas de lecionar
Mestrado
Meios de pesquisa em escolas públicas
Ensino de Artes Visuais
Educação e diversidade e Mídias digitais e Educação
Língua estrangeira
Informática e mestrado
Educação inclusiva
Libras
Ensino e prática de Língua Estrangeira
Cursos voltados para Sociologia
Cursos de outras áreas
Medicina Veterinária
Engenharia Química
Arquitetura
Finanças

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Alguns cursos afins à educação foram citados, como finanças, engenharia, arquitetura e medicina, o que também consideramos positivo, como mencionamos acima, uma vez que poderiam contribuir para o desenvolvimento profissional do professor. Já os demais cursos citados, como informática, língua estrangeira, Libras e Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), que aparecem mais de uma vez no quadro, são sugestões importantes que poderiam ser incorporadas à agenda de cursos da escola, e até mesmo temas a serem abordados na formação em serviço.

Nessa busca pela própria formação, 8 professores procuram se capacitar de forma autodidata, 11 participam de cursos e outros eventos, 9 frequentam palestras e eventos, 9 participam das reuniões de M2 e 1 capacita-se através de experiências compartilhadas.

Salientamos aqui, mais uma vez, que a maioria dos docentes, mesmo diante das dificuldades apontadas anteriormente para continuar os estudos, procuram se capacitar de alguma forma. Interessante perceber que apenas um professor aponta, como formação continuada, a troca de experiência entre os colegas. Contrapondo a isso, Formosinho e Araújo (2011) definem a formação de professores como a

promoção da aprendizagem dos saberes profissionais (teóricos, práticos, atitudinais e deontológicos) mobilizáveis para a acção docente contextualizada e reconhece que a formação mais significativa ocorre nos contextos de trabalho, na escola, em boa parte através da aprendizagem com os pares. (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 14).

Assim, fomentar a troca de experiências entre os docentes também pode ser considerada como uma forma de promover o desenvolvimento profissional no espaço escolar.

Quando perguntados sobre cursos que fizeram nos últimos 2 anos, todos disseram ter feito alguma capacitação, sendo que 4 professores realizaram cursos oferecidos pela SEE, 6 fizeram cursos oferecidos pela SRE, 10 fizeram cursos oferecidos pela EEMS e 10 realizaram cursos por iniciativa própria, conforme a Tabela 11:

Tabela 11 - Participação em cursos de formação continuada

Nº de professores	Participação em cursos	Porcentagem
0	Não participou	0%
4	Oferecidos pela SEE	23,5%
6	Oferecidos pela SRE	35,3%
10	Oferecidos pela EEMS	58,8%
10	Por iniciativa própria	58,8%
1	Oferecidos pela Prefeitura	5,9%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Notamos que todos os professores, por diversos meios, têm buscado dar continuidade à sua formação. Nota-se que, ainda que na descrição do caso tenham sido mapeados poucos momentos de formação, 10 professores falaram sobre a participação de cursos oferecidos pela escola. Esse indicativo aponta que, embora tenham acontecido poucas ações nesse sentido, muitos reconheceram essa ação como formação continuada em serviço. Um dos especialistas entrevistados, com relação à formação na escola, diz que

É possível, com certeza, desde que tenha materiais e recursos disponíveis. Nós não temos material, a gente, como diz o ditado, a gente vende o almoço para comprar a janta, os recursos da escola são mínimos. Não temos área física para

isso, equipamentos e nem recursos humanos. Então, se tivéssemos, poderíamos sim fazer uma formação continuada e seria muito bom, mas infelizmente isso é uma utopia, está longe da gente conseguir isso. (EEB 1, entrevista realizada em 5 jul. 2020).

Percebemos uma dicotomia na fala do entrevistado quando diz que, se a escola dispusesse de recursos, a formação continuada seria possível, porém considera essa possibilidade uma utopia. Compreendemos a importância de a escola contar com recursos, sejam humanos, financeiros ou até mesmo de espaço físico, para implementar boas práticas, no entanto, ainda que os recursos sejam escassos, algumas ações mínimas podem ser pensadas em relação à formação do docente e podem trazer benefícios ao seu desenvolvimento profissional. Machado (2012) propõe encontros de formação continuada de professores, chamados de *Ateliê de Formação Continuada e em Serviço de Professores* o qual, a autora define que este se dá

a partir de oficinas temáticas, estratégias e ações implementadas, espera-se que os professores, eles mesmos, possam ir aos poucos desenvolvendo práticas formativas, no intuito de consolidar sua autoformação, como também a formação de seus pares, criando oportunidades para a geração de conhecimento pedagógico concreto a ser implementado na escola junto aos alunos. (MACHADO, 2012, p. 6).

Dessa forma, ainda que os recursos sejam mínimos, é possível promover ações na própria escola, de acordo com sua realidade e especificidades como, por exemplo, encontros ou reuniões que proporcionem momentos de reflexão da própria prática, troca de experiências entre os pares e momento de construção coletiva de projetos, estratégias e de metodologias que possam melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Ressaltamos aqui a importância dos investimentos para melhorar a qualidade da educação, com políticas públicas sérias, e que sejam dadas as condições necessárias para a implantação delas. Assim, cada segmento da sociedade tem sua parcela de contribuição para uma educação de qualidade, governos, famílias, escola e toda a comunidade escolar.

Todos os professores foram unânimes em dizer que os cursos que fizeram trouxeram impacto positivo na prática de sala de aula, como demonstra o Quadro 9, com depoimentos dos professores⁹:

⁹ Grifos da autora.

Quadro 9 - Depoimentos dos professores sobre os impactos da formação em sala de aula

Professor	Impactos das capacitações/cursos que participou na sua prática em sala de aula
1	Ser um profissional em Educação exige que busquemos, sempre que possível, nos atualizarmos. Penso que a cada dia — e este contexto de pandemia deixou ainda mais claro — a tecnologia ocupa e ocupará um espaço essencial na prática docente. A diferença geracional nossa para com os nossos alunos, ainda que pequena, escancara que, se não nos dispusermos a acompanhar os seus hábitos e costumes, nossas aulas se tornarão cansativas e pouco estimulantes. E o caminho tem que ser o inverso. Dessa forma, buscar novas metodologias e abordagens, através de cursos, webnares e até mesmo tutoriais de novas ferramentas, fez com que minha atenção e minhas ações no chão de sala estivessem — ou procurassem estar — cada vez mais próximas do universo dos nossos alunos e alunas.
2	Auxiliaram em alguns conteúdos no ensino de jovens e adultos (EJA) e na melhoria de aulas práticas para os estudantes do ensino regular.
3	Em nossa escola temos o hábito de levar palestrantes com temas direcionados à educação, trazendo sempre bons questionamentos dentro no âmbito escolar. Isso nos permite aprimorar cada vez mais nossas praticas em uma educação cada vez mais de qualidade.
4	Os cursos são sempre fundamentais para as experiências positivas
5	Trouxeram mais conhecimento, auxiliaram na prática pedagógica.
6	Me ajudou no ensino/aprendizagem e na formação de métodos de ensino e prática para desenvolvimento de aulas dinâmica e teóricas dentro da matéria que leciono.
7	Sempre é bom participar e interagir com alguns cursos que algumas plataformas nos proporcionam.
8	Alguns muito bons, outros precisavam de ter uma dinâmica melhor para se ter um aproveitamento maior e melhor.
9	Práticas e domínio pedagógico. Como lidar com situações adversas dentro da escola.
10	Me ajudou a mudar a dinâmica das aulas.
11	Muito boas para pensar a prática.
12	De uma forma geral, os cursos permitem reflexão e auxiliam na prática e ensino.
13	Melhora na condução da aula e no relacionamento interpessoal.
14	É nítido o quanto o nível das aulas melhoram com as capacitações.
15	Crescimento profissional, aprendizagem.
16	Bem Produtivo.
17	Utilizei na prática algumas intervenções de resgate (recuperação) de alunos que estavam com alta defasagem de aprendizado, o resultado final não foi de 100% de aproveitamento, porém muitos alunos conseguiram recuperar-se.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Notamos que a formação continuada permite ao docente refletir sobre sua prática, rever metodologias, mudar dinâmicas, aproximar das mudanças geracionais dos nossos alunos, lidar com situações diversas, melhorar a condução da aula e o relacionamento interpessoal. Esse crescimento profissional reflete diretamente na qualidade das aulas e, conseqüentemente, para que o processo de ensino-aprendizagem realmente aconteça na sala de aula.

Nesse sentido, Perrenoud (2001) acentua a necessidade de

aceitar a ideia de que a profissão muda e sua evolução exige atualmente que todos os professores possuam novas competências, antes reservadas aos inovadores ou aos professores que precisavam lidar com os públicos mais difíceis. (PERRENOUD, 2001, p. 3).

Posto isso, tem-se que a formação continuada é condição essencial para que o professor atue de forma assertiva em sua prática docente.

Ainda analisando o Quadro 9, percebemos que, de forma geral, todos os professores afirmaram que a formação continuada traz benefícios que impactam de forma direta sua prática docente. Tais depoimentos foram categorizados e apresentados, de forma sintética, na Tabela 12:

Tabela 12 - Contribuição da formação continuada para a prática docente

Contribuição da formação continuada na prática docente	Nº de depoimentos	Porcentagem
Melhoria nas metodologias e práticas docentes na sala de aula	11	64,7%
Crescimento profissional e conhecimento	2	11,8%
Melhoria de forma geral	4	23,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Dessa forma, seja na própria escola ou fora dela, é inquestionável que a formação continuada do professor traz impactos positivos na prática docente. Esse contínuo processo de repensar a própria prática pode contribuir para um ensino significativo e com melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Percebemos que, quanto à relevância da formação continuada em serviço (na escola), todos a consideram importante. Porém, quanto à possibilidade de ela acontecer no próprio local de trabalho, 14 dos professores consideram ser possível, enquanto 3 acham importante, porém, devido à rotina escolar, acreditam não ser possível acontecer *in loco*, como mostra o Gráfico 4:

Gráfico 4 - Formação continuada em serviço

18. Com relação à formação continuada em serviço:

17 respostas



Fonte: Elaborado pela da autora (2020).

Interessa ressaltar que nenhum professor diz que a formação não é importante. Nesse contexto, reforçando a fala dos 14 professores que acreditam ser possível a formação na própria escola, a equipe gestora traz alguns depoimentos, afirmando que é preciso alguns pré-requisitos para a formação *in loco*, como planejamento, recursos e metodologias diferenciadas, bem como parcerias com órgãos externos à escola, conforme ilustrado no Quadro 10:

Quadro 10 - Depoimentos da equipe gestora sobre a possibilidade de proporcionar a formação continuada em serviço

Equipe gestora	Possibilidade da formação continuada em serviço
Vice-direção	Sim, é possível, desde que haja planejamento.
EEB 1	É possível, desde que tenha materiais e recursos disponíveis.
EEB 2	Sim, é possível, com uma metodologia voltada para essa formação de forma mais rápida, com um material muito bem elaborado e um profissional externo à escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Essa percepção dos professores demonstra a necessidade da formação continuada como premissa para uma melhoria na educação, sem fechar os olhos para as dificuldades de implementá-la, devido à rotina de uma escola e outros pontos citados anteriormente.

Ratificando tais dificuldades, Formosinho e Araújo (2011) apontam que

as escolas não são instituições especializadas em formação de professores, podendo a formação colar-se mais às práticas existentes (o que é) que à sua renovação (o que pode ser); o corporativismo pode impedir a descolagem de interesses estabelecidos; e a heterogeneidade da capacidade formadora das

escolas introduz desigualdade de oportunidades de formação qualificada. (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 8).

Outrossim, é preciso estar consciente das ameaças expostas para minimizar seus efeitos na promoção da formação do servidor na escola. Nesse sentido, um dos especialistas da escola pesquisada, alerta que:

a escola teria que se remodelar, pois um sábado de M2 seria insuficiente para a gente fazer esse trabalho, ou teria que ver com um profissional muito top, para trazer uma formação que causasse um impacto profundo e violento, para que a pessoa saísse dali modificada, compreendendo e tal. (EEB 2, entrevista realizada em 18 jul. 2020).

Percebemos, assim, que a formação continuada em serviço também possui vantagens e limitações e, para uma boa implantação dessas ações, devemos encará-la não como a “salvadora da pátria”, e sim mais uma, entre várias outras possibilidades capazes de incentivar o professor em sua formação.

3.3.3 Percepção dos professores sobre a política de M2

Como demonstrado em nossa pesquisa documental, vários são os temas abordados nas reuniões de M2 e sabemos que todos são assuntos de relevância para o sucesso escolar.

Na visão dos professores, 12 consideram a formação continuada como um tema prioritário a ser tratado nas reuniões de M2, como mostra a Tabela 13:

Tabela 13 - Temas que devem ser prioritários nas reuniões de M2

Temas prioritários na reuniões M2	Nº de professores	Porcentagem
Atividades voltadas para a formação continuada do professor em serviço (palestras, minicursos etc.)	12	70,6%
Desenvolver temas pedagógicos (conselho de classe, projetos, avaliações etc.)	3	17,6%
Desenvolver temas administrativos ou institucionais (vida funcional, legislações, licenças e orientações diversas.)	0	0%
Organização do cotidiano escolar (calendário, atividades coletivas)	2	11,8%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Os dados reafirmam que a maioria dos professores, além de demonstrarem interesse na continuidade dos estudos, consideram ser possível que tal formação aconteça no próprio

ambiente de trabalho. Essa evidência pode abrir oportunidades para se ofertar, seja em âmbito estadual ou local, práticas que fomentem essa formação continuada do professor. Nesse sentido, a vice-diretora sugere, com uma forma de melhorar o aproveitamento do tempo das reuniões pedagógicas, que elas sejam mais práticas, como menciona em seu depoimento:

[...] coisas mais práticas, ... algo que realmente [fizesse o professor] colocar a mão na massa, porque quando se fala em reunião, todo mundo já chega com aquele pensamento... ah... vai ser um blá blá blá, então eu acho que falta alguma coisa assim... Ah... nós vamos falar sobre o diário? Então vamos fazer lá na sala de informática? Algo realmente que pegue, põe a mão na massa... eu acho que isso que chama atenção. Quando você coloca lá todo os mobiliários... caixa de som... então todo mundo já fica mais concentrado, já pergunta, já tira a dúvida, eu acho que falta isso. Assim como nossos alunos, quando a aula é muito cuspe e giz, eles ficam cansados, é a mesma coisa a gente. Se for aquele falatório, blá blá blá... se volta no mesmo assunto que é sempre, como eu acabei de falar, comunidade, aluno... então a gente já cansou de discutir aquilo. Então é realmente trazer algo novo e algo prático. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

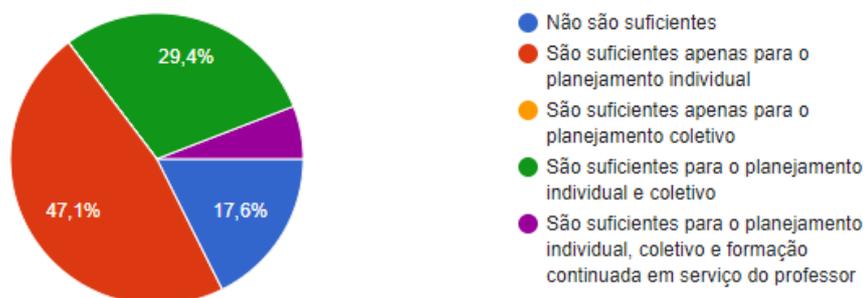
Essa necessidade de uma formação voltada para a prática e para os problemas vivenciados pelos professores, pode ser um diferencial na formação em serviço. Segundo Formosinho (1991 apud FORMOSINHO; ARAÚJO, 2011, p. 8), esse tipo de formação na escola, possibilita um maior envolvimento dos docentes nesse processo formador, pois “favorece uma formação centrada nas práticas e aponta para conteúdos de formação próximos das preocupações e dos problemas dos professores”. Dessa forma, a formação na própria escola tende a contemplar a realidade e as reais necessidades vivenciadas pelos seus profissionais.

Os dados revelam ainda que 8 professores consideram que o tempo destinado para as atividades extraclasse é suficiente apenas para a realização do planejamento individual. Outros 5 dizem ser suficiente para o planejamento individual e coletivo, e 1 considera suficiente tanto para o planejamento individual, coletivo, como também para a formação continuada em serviço, como ilustra o Gráfico 5:

Gráfico 5 - Tempo destinado às atividades extraclasse

20. Com relação à carga horária destinada às atividades extraclasse (1/3 da carga horária do cargo), para a realização das atividades de planejamento individual e coletivo:

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Nesse ponto, notamos que o tempo destinado às atividades extraclasse, na visão da maioria dos professores, não é suficiente para realizar todas as ações descritas pela legislação, ou seja, planejamento individual, correção de atividades, reuniões, formação em serviço, entre outras.

No que tange à relevância das atividades extraclasse, os professores consideram importante essa política, mas muitos admitem que precisa melhorar a forma de utilização desse espaço, como mostram os depoimentos registrados no Quadro 11:

Quadro 11 - Percepção dos professores quanto ao M2

(continua)

Aspectos positivos	Aspectos a melhorar
Necessária. Ter um espaço aberto e oficial para que nós, professores, supervisores e diretores, consigamos conversar, nos planejarmos, trocarmos experiência, tratarmos de assuntos oficiais referente aos nossos direitos e deveres é muito importante para o desenvolvimento sadio do ambiente escolar. (Professor 1)	Não são suficientes para planejamento e formação continuada. (Professor 5)
Deveria ser mais voltada para práticas em sala de aula, bem como metodologias para melhorar o ensino e aprendizagem com técnicas específicas para cada disciplina. (Professor 2)	Pouco tempo para planejamento. (Professor 6)
Acho que é importante, mas como já trabalhei em escolas diferentes, percebo que não existe um padrão. Acho que deve haver uma boa condução para que não se torne algo chato e sim agradável. Ele é importante, pois com o módulo 2 é possível planejar melhor as aulas e assuntos administrativos da escola. (Professor 3)	Desnecessária as vezes. (Professor 7)

Quadro 11 - Percepção dos professores quanto ao M2

(conclusão)

Aspectos positivos	Aspectos a melhorar
Positiva. (Professor 4)	Essa carga horária poderia ser mais aproveitada se os temas fossem voltados para aperfeiçoamento do professor. (Professor 8)
Devemos lembrar que é uma conquista da classe, reivindicada à muitos anos pelo sindicato. É boa na concepção, mas poderia ser melhor aproveitada. Devido a dinâmica do contexto escolar é difícil contemplar a todos os conteúdos em um processo de diálogo entre as áreas. (Professor 11)	A distribuição tempo durante e aos finais de semana acabam limitando um melhor aproveitamento das reuniões. (Professor 9)
Considero mais eficiente o tempo destinado às reuniões em grupo. (Professor 12)	Muitas das vezes não agregam em nada, pois o que é apresentado é maçante e cansativo. (Professor 10)
Benéfica. (Professor 13)	Um tanto quanto burocrática. Foi criada para ajudar o nosso desenvolvimento profissional, no entanto, perdeu sua função e é vista por muitos como uma ferramenta punitiva principalmente aos sábados. (Professor 14)
Adquirir novos conhecimentos. (Professor 16)	Acho que falta recursos para o desenvolvimento, computador. (Professor 15)
Acho um tempo necessário e suficiente para a essas atividades. (Professor 17)	

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Nota-se que os professores 7, 10 e 14 consideram a política do M2 desnecessária, sendo as atividades extraclasse consideradas como maçante e até mesmo punitiva, por serem realizadas fora do horário das aulas, nesse caso, aos sábados. Tais depoimentos são preocupantes, pois, conforme descrito no Capítulo 2, tal política não se deu de forma espontânea, e sim por meio de vários embates e anseios da própria categoria, como lembra o professor 9, ao dizer que “devemos lembrar que é uma conquista da classe, reivindicada há muitos anos pelo sindicato” (PROFESSOR 9, questionário aplicado em 19 jun. 2020). Percebemos, assim, que, ainda que a política do M2, em sua essência, tenha excelentes intenções, sua implementação nas escolas ainda causa incertezas e receios, produzindo uma certa resistência de alguns professores.

Corroborando isso, a vice-diretora acrescenta:

que a política de M2 utilizado no estado é importante, como momentos de aprendizagem, discussões e alinhamento para gerar impactos positivos na educação, mas que poderia ser aproveitada de forma melhor. Muitos profissionais até questionam o M2, evidenciando essa falta de entendimento quanto à sua importância. Em especial, na escola pesquisada, percebe-se que

o tempo (carga horária) das reuniões coletivas são cumpridos de forma efetiva, diferenciando de outras escolas, mas reconhece que esse tempo precisa ser melhor utilizado. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

Dessa forma, percebemos que a maioria dos profissionais veem a política do módulo 2 com bons olhos, mas entendem que precisa melhorar, para que realmente alcance seus objetivos.

Quanto às temáticas que devem ser tratadas nas reuniões de M2, percebemos que as sugestões vão desde assuntos pedagógicos, administrativos, rotina escolar, até a formação continuada em serviço, como ilustra o Quadro 12:

Quadro 12 - Temas sugeridos pelos professores para as reuniões de M2

(continua)

Assuntos	Temas
Administrativos	Assuntos administrativos e desenvolvimento de assuntos voltados aos alunos da instituição.
	Assuntos Administrativos.
Pedagógicos	Educação especial; uso de tecnologias.
	Projetos interdisciplinares; avaliações internas e externas.
	Políticas públicas para educação.
	Geralmente são abordados temas relativos à organização pedagógica da escola. Mas o Estado poderia ofertar cursos de formação também.
	Formas que agreguem mais valor ao ensino.
	Conselhos de classe.
	Conselho de classe; Desenvolvimento dos projetos escolares; Formação; e calendário escolar.
	Tratar de temas pedagógicos e organizacionais da escola e, ainda, de informações administrativas.
	Projetos interdisciplinares.
Planejamento; avaliação; e até mesmo o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.	
Organização do cotidiano escolar	Calendário escolar.
	Cotidiano em sala de aula.
	Confraternizações.
	Planejamentos escolar.
	Planejamentos das atividades escolares (a sincronia nas ações é fundamental); Debates sobre leis e legislação para esclarecer as condições da nossa vida profissional.
	Possibilidades de projetos a serem desenvolvidos, inclusive aqueles que envolvem toda a comunidade escolar.
	Projetos; alinhamentos para melhoria da escola; trocas de experiências.

Quadro 12 - Temas sugeridos pelos professores para as reuniões de M2

(conclusão)	
Assuntos	Temas
Diferentes maneiras de promover a formação continuada	Formação de docentes.
	Formação continuada do Professor.
	Mini cursos, Palestras.
	Debates, teatro.
	Troca de experiências individuais entre a equipe que poderá acrescentar nas nossas ações docentes; Espaço destinado para aconselharmo-nos sobre as situações dos alunos que apresentam condutas problemáticas nas aulas.
	Palestras sobre "Valorização do docente"; Rodas de conversa.
	Buscar parcerias.
Tecnologias	Tecnologia e a escola.
	Uso das mídias.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Destacamos, assim, a importância de todos os temas abordados nas reuniões, mas também a necessidade de um planejamento, para que todos tenham seu devido espaço e apareçam, de fato, nas reuniões. Nesse sentido, a vice-diretora ressalta a importância do planejamento, quando diz que

O M2 também precisa ser planejado até mesmo anualmente sobre quais os assuntos que iremos tratar na formação, pois precisa ser um tema que engloba a todos. Norteando bem, conseguimos dividir o tempo, os temas. Tudo é possível se tem planejamento. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

Concordando com tais ações, a EEB 2 sugere, como uma forma de melhorar as reuniões de M2,

o professor pontuar também, como fazemos uma prévia para construir uma pauta, que incluíssem eles também nessa sugestão, não apenas se ele irá apresentar um projeto, e vou pedir um tempo para falar desse projeto na reunião, indiferente disso, se ele falasse da experiência dele, suas necessidades. (EEB 2, entrevista realizada em 18 de jul. 2020).

A pesquisa ainda mostrou que 13 professores consideram que as reuniões de M2 trazem um impacto positivo em sua prática docente, 2 dizem que esse impacto é indiferente, 1 diz serem poucas as reuniões que realmente agregam informações relevantes e 1 diz que o impacto é negativo, pois além de não agregar, produz um desgaste desnecessário, conforme verificado no Gráfico 6:

Gráfico 6 - Impacto das reuniões de M2 na prática docente

23. Qual o impacto das reuniões do módulo 2 na sua prática docente?

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Comparando as informações do Gráfico 6, em que 4 professores dizem que as reuniões de M2 têm impactos nulos, negativos, ou até mesmo indiferente na prática docente, com o Quadro 9, que traz os depoimentos dos professores sobre os impactos de cursos que participaram e que trouxeram melhorias em sua prática, em que todos foram unânimes em afirmar que tais momentos de formação trouxeram algum tipo de benefício para a prática do professor, percebemos que as reuniões pedagógicas do M2 ainda não são percebidas por uma parte dos docentes como espaço de formação e de desenvolvimento profissional. Desta forma, nota-se a importância de ter esse espaço do módulo 2 regulamentado, tanto pelas legislações nacionais quanto pelas estaduais, porém ainda existe um grande desafio de se utilizar de forma efetiva esse espaço conquistado nas legislações, proporcionando a formação em serviço dos docentes.

Corroborando tais informações, a vice-diretora diz que,

se a reunião é bem estruturada e tem essa junção, direção e supervisão, eu acho que assim... o impacto é extremamente bacana. Por exemplo, quando a gente pega lá... vai pra dentro da sala e faz uma prática, que foi um dia em que, a gente ensinou eles a mexer no data show... isso impactou assim... 100%, pra 10 professores que eu ligava o data show, hoje são 4 que eu ligo, aumentando consideravelmente o número de uso dessas ferramentas. Eu acho que quando a gente tem à junção dos setores e traz algo realmente palpável ali, o impacto é 100%. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

Nesse depoimento, percebemos que a formação em serviço não precisa ser, necessariamente, algo refinado ou academicamente elaborado. Conhecimentos básicos aprendidos no espaço escolar, como saber utilizar o data show, exemplo dado pela vice-diretora,

podem trazer impactos bastante positivos nas práticas pedagógicas. Não se trata aqui de minimizar os aprendizados mais sofisticados, mas de olhar para a formação continuada em serviço como um espaço para socializar conhecimentos básicos para ampliar novas metodologias em sala de aula. Machado (2012) dialoga com essa perspectiva quando diz:

A formação continuada e em serviço a que nos referimos é aquela que acontece na escola, local de trabalho dos professores, com o coletivo de profissionais. Essa formação não coloca em segundo plano a formação continuada que é oferecida pela universidade, mas, junto ou não dessa formação, busca criar, na instituição escolar, uma cultura de formação com intuito de levar os professores, enquanto trabalham, a se manterem estudando e pesquisando questões pertinentes ao seu trabalho no cotidiano da escola, privilegiando, assim, um referencial educacional, político e social. (MACHADO, 2012, p. 2).

Assim, avança-se na ideia fundamental de que é necessário criar no espaço escolar uma cultura de formação continuada em serviço, em que todos, equipe gestora, funcionários, professores, alunos e famílias sejam protagonistas e responsáveis pelo aprendizado.

Perguntamos aos professores como eles geralmente saem das reuniões de M2 e 7 disseram sair estimulados a melhorar sua docência, 2 disseram sair indiferentes, pois apenas cumpriram seu horário, e 2 relataram sair cansados, pois sentem-se que a reunião não surtiu efeito na sua vida profissional, como mostra a Tabela 14:

Tabela 14 - Resultados das reuniões de M2, na visão dos professores

Como o professor sai da reunião?	Quantidade de professores	Porcentagem
Cansado, pois sente que não surtiu efeito na sua vida profissional	2	11,8%
Desmotivado, pois ainda que tenham sido tratados assuntos importantes, sinto que não será praticado ou esquecido pela equipe docente	0	0%
Indiferente, pois cumpriu seu horário de trabalho	2	11,8%
Motivado, pois houve um aprendizado importante para sua prática em sala de aula	1	5,9%
Estimulado a melhorar sua docência, devido às trocas de experiências entre os colegas	7	41,2%
Motivado e estimulado, além do sentimento de que sempre podemos fazer mais pela escola e pelos alunos	1	5,9%
Outros: reuniões precisam melhorar; depende de como ela foi conduzida; agregam pouco ao profissional, dentre outras.	4	23,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Assim, 9 professores saem de forma positiva de uma reunião de M2. Além disso, 4 saem de forma negativa (cansados e indiferentes) e outros 4 apontam a necessidade de melhorar as reuniões. Corroborando esses dados, a vice-diretora reconhece que algumas reuniões são proveitosas e outras não, afirmando que a reação do professor após uma reunião

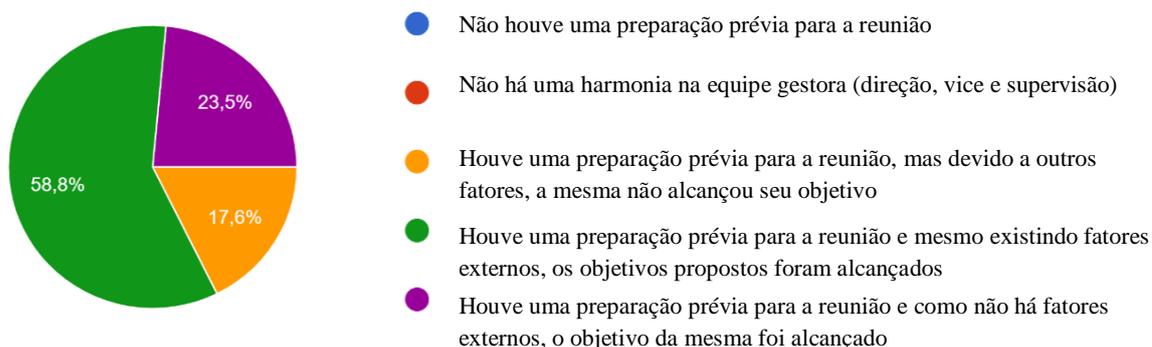
depende do que foi fornecido nessa reunião. Foi algo maçante, algo chato, algo cansativo? Saem todos cansados, desmotivados e cansados. Foi algo proveitoso, foi algo bacana, foi algo palpável? O povo não quer nem ir embora, pois a gente já percebeu isso. Fica aquele grupo trocando ideias ainda sobre aquele assunto que a gente lançou e sai para os grupos [WhatsApp]... Então depende muito do que foi feito, tudo que foi falado e dito na reunião. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

Destarte, percebemos que a organização das reuniões pela equipe gestora deve, além de bem planejada, possuir ações objetivas e intencionais, para que esse precioso tempo seja mais bem aproveitado na escola. Para Lück (2000, p. 3), o “planejamento estratégico é um esforço disciplinado e consistente, destinado a produzir decisões fundamentais e ações que guiem a organização escolar, em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados, com forte visão de futuro”. Dessa forma, a gestão escolar consegue se organizar, mesmo com uma rotina escolar tão dinâmica, saindo do imediatismo e assumindo o controle das situações no dia a dia.

Com relação à condução da reunião, 14 professores conseguem perceber que há uma preparação prévia e que os objetivos da reunião são alcançados. No entanto, 3 percebem que, mesmo havendo esse planejamento prévio da reunião, muitas vezes os objetivos não são alcançados, como mostra o Gráfico 7:

Gráfico 7 - Condução das reuniões de M2 na EEMS

25. Com relação à condução das reuniões de módulo 2, (direção, vice e supervisão), percebo que:
17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Percebe-se que o grupo de professores reconhece que há um esforço da equipe gestora e até uma certa harmonia, no que tange ao preparo das reuniões de M2. Tal afirmação contradiz a visão da vice-diretora:

É nessa parte que eu acho que a gente vem pecando bastante, pois não existe um alinhamento entre direção e especialistas, fica algo muito solto... e tem que se unir, para falar uma linguagem só, está muito solto, direção com especialistas. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

No que tange à participação dos professores, 11 consideram muito boa, pois uma grande parte da equipe mostra-se interessada, 3 dizem ser boa, pois ainda tem uma pequena parte da equipe que se mostra interessada, 2 acham excelente, pois todos participam ativamente, e 1 considera razoável, pois todos estão cumprindo seu horário de trabalho, conforme o Gráfico 8:

Gráfico 8 - Participação dos professores nas reuniões de M2 na EEMS

26. Com relação à participação dos professores desta escola nas reuniões de módulo 2, considero ser:

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Assim como a maioria dos professores consideraram boa a participação dos docentes nas reuniões de M2, a equipe gestora também vê de forma positiva tal participação, mas menciona alguns problemas relacionados a esse envolvimento do docente, como demonstra o Quadro 13:

Quadro 13 - Depoimentos da equipe gestora sobre a participação e o envolvimento dos professores nas reuniões de M2

Equipe Gestora	Participação e envolvimento dos professores no M2
Vice-Direção	Já que nossa escola preza muito em cumprir esse M2, a presença física desses professores é em massa, a gente não tem problema com isso. Mas falta aquele engajamento e envolvimento dos nossos professores, que pode também estar deixando a desejar por falta desse momento mais prático que eu citei. Porque eles já estão cansados, já passa a semana... aula... aí tem a reunião... aí você já chega para essa reunião mais cansado, então a pessoa vai ficar falando na sua cabeça e você não vai prestar atenção. Então, a participação presencial é muito boa, mas falta esse envolvimento da galera.
EEB 1	A grande maioria se envolve bastante, alguns se omitem e ficam mais calados e que comentam depois, mas a grande maioria participa bastante.
EEB 2	Eu acho que dentro da perspectiva do próprio professor, ele se envolve sim e acha o momento positivo, agora se a gente não tem um envolvimento maior de alguns, em algum momento, isso eu estou falando pelo que já percebi em conversas particulares com alguns, ele não está vendo sentido não porque ele pensa que a escola não tem sentido, mas porque, às vezes, ele não conseguiu ressignificar uma situação que ele viveu ali, uma fala que ele ouviu e ele leva aquilo para o pessoal, e abraça aquela fala de uma maneira desnecessária.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Dessa forma, a equipe gestora aponta para uma necessidade de melhorar esse engajamento do professor nas reuniões, mencionando também que essa falta de participação não se dá apenas por um desinteresse do docente e sim, devido a vários fatores que afetam a carreira do professor.

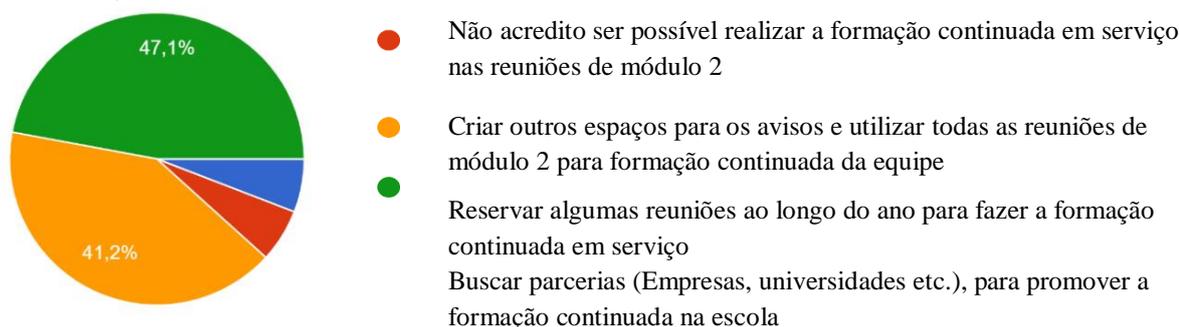
Assim, ao mesmo tempo em que a gestão aponta a necessidade de melhorar o engajamento da equipe pedagógica, sugere também alguns possíveis motivos pela falta de maior envolvimento, tais como a exaustão do professor e a necessidade de a gestão melhorar as reuniões, fazendo destas, espaços mais atrativos e práticos na vida diária do docente. Percebe-se aqui que, para garantir uma formação em serviço de qualidade, todos precisam se envolver: professor, gestão e governos. Não se trata de encontrar os “culpados” pelos problemas vivenciados na implantação dessa política, mas de unir esforços para alcançar o que deve ser um objetivo comum, melhorar a qualidade do ensino na escola.

Com relação à formação continuada do professor em serviço nas reuniões de M2, 8 professores dizem ser possível através de parcerias com empresas e universidades, 7 dizem ser possível reservando algumas reuniões ao longo do ano para a formação, 1 sugere criar outros espaços para os avisos e utilizar todas as reuniões de M2 para a formação e 1 não acredita que seja possível realizar a formação em serviço nas reuniões de M2, como ilustra o Gráfico 9:

Gráfico 9 - Como realizar a formação continuada dos docentes em serviço

27. Sobre realizar formação continuada em serviço nas reuniões pedagógicas do módulo 2, qual resposta se aproxima mais da sua opinião?

17 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Dialogando com esses dados, a equipe gestora também se mostra receptiva à formação continuada em serviço, desde que haja planejamento, recursos, parcerias e melhores condições de trabalho, para que o professor consiga, de fato, realizar seu trabalho com melhores resultados, como percebemos nas falas das entrevistas com a equipe gestora, expostas no Quadro 14:

Quadro 14 - Depoimentos da equipe gestora sobre a possibilidade de a escola proporcionar a formação continuada aos docentes

Equipe Gestora	Possibilidade de proporcionar a formação continuada em serviço aos docentes da escola
Vice-diretora	Tudo é possível se tem planejamento. Importante lembrar também que tudo que é construído em conjunto, todos ganham. A direção não fica sem as informações, a supervisão não se sente ilhada ou sozinha. Tudo que é construído em conjunto tem um impacto maior.
EEB 1	É possível, com certeza, desde que tenha materiais e recursos disponíveis. Nós não temos material, a gente, como diz o ditado, a gente vende o almoço para comprar a janta, os recursos da escola são mínimos. Não temos área física para isso, equipamentos e nem recursos humanos. Então se tivéssemos, poderíamos sim fazer uma formação continuada e seria muito bom, mas infelizmente isso é uma utopia, está longe da gente conseguir isso.
EEB 2	Eu acho que, quem trabalha dois ou três horários, ele poderia trabalhar, pelo menos, essa formação só em um (emprego), porque ele não tem condições de colocar em prática da forma que ele está aprendendo ali, então essa rotina, essa necessidade financeira, afasta o professor de alguns resultados [...].

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Apreende-se que professores e equipe gestora, ainda que apontem problemas com relação à implantação de uma formação continuada na escola, defendem que essa formação faz-se necessária. Acreditam que a escola pode implementar ações, ainda que mínimas, fomentando o desenvolvimento profissional dos docentes.

Pensando nas reuniões pedagógicas como esse espaço de formação, na opinião dos professores, uma reunião de M2 ideal passa por pontualidade, objetividade, participação, dinamismo, informação e formação, como podemos ver no Quadro 15¹⁰:

Quadro 15 - Sugestões dos professores de como seria uma reunião ideal de M2

(continua)

Professores	Reunião de M2 ideal na visão dos professores
1	Inicialmente, acho que a proporção entre aulas e horas de módulo 2 não é adequada, as pautas são tantas e tão variadas que o tempo raramente parece ser suficiente. Porém, contando com o tempo que disponibilizamos atualmente — que é uma conquista muito importante da categoria —, acredito que uma boa organização de reunião pedagógica de módulo 2 é aquela em que, além de discutirmos os assuntos necessários e urgentes, como calendários, prazos, avaliações, legislação, orientações etc., também resguarda um tempo para que toda a equipe discuta, elabore e planeje projetos que muito agregam na formação dos alunos. Tenho acreditado cada vez mais nas metodologias da Aprendizagem Baseada em Projetos, e o espaço garantido pelas reuniões de módulo 2 é perfeito para que haja uma construção coletiva e de apoio mútuo entre todos visando este fim. Se pudesse sugerir uma iniciativa, que vai muito além do nosso alcance devido a investimentos necessários por parte do governo, penso que a figura de um profissional da psicologia social seria mais do que necessária no ambiente escolar. Acompanharia não só os alunos em dias letivos, mas também os professores e todos os profissionais em educação que atuam nas escolas. Nós sabemos das angústias, do sentimento de impotência e do mal-estar que acompanham estes profissionais, e garantir um espaço de conversa e de acompanhamento psicológico seria ideal para garantir o ambiente sadio que a escola merece.
2	Falar sobre o desenvolvimento da escola (calendário, projetos, etc.) Mini cursos e palestras específicas para cada disciplina. Novas metodologias de trabalho.
3	Precisa ser dinâmica, onde se perceba que existe uma interação entre o líderes da reunião. Onde possa haver uma participação ativa do grupo de professores, sempre mesclando entre reuniões, palestras, cursos, confraternizações, troca de líderes, teatro e etc.
4	Mensal por áreas.
5	Com a participação de todos. Sempre abordando temas que nos auxiliem na nossa prática pedagógica.
6	Direta e objetiva.
7	Durante todo ano letivo. E nos professores e coordenadores discutissem o acompanharem e andamento do processo de ensino dos nossos alunos e montando estratégias para fazer com que os alunos gostem cada vez mais da escola ...
8	No dia a dia, os professores estão tão desmotivados devido ao sistema que necessitam de mais estímulo.
9	Breves informativos seguidos de uma palestra ou curso de formação.
10	Apresentação e discussão de um determinado tema.

¹⁰ Grifo da autora.

Quadro 15 - Sugestões dos professores de como seria uma reunião ideal de M2

(conclusão)

Professores	Reunião de M2 ideal na visão dos professores
11	As nossas são boas. Só penso que poderiam ser utilizadas pelo Estado ofertando cursos de formação.
12	Acredito que limitar a discussão sobre determinado tema, de uma forma mais relevante e objetiva, seria bem mais proveitosa. E oportunamente, capacitações.
13	Escola Monte Sinai uma organização ideal.
14	Mais pontualidade por parte de todos, mais objetividade nos temas propostos, menos assuntos paralelos.
15	Focar em formação Cursos, trocas de experiências, alinhamentos pedagógicos para melhor desenvolvimento da escola.
16	Aplicação de Tecnologia.
17	Ideal seria que fosse passada a todos os funcionários, com antecedência, uma ata com todos os temas a serem tratados na reunião.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Destacamos um trecho da fala de um professor, que afirma sobre a importância de momentos coletivos na construção de projetos que, por si só, já podem ser considerados como uma formação. O professor diz:

[...] acredito que uma boa organização de reunião pedagógica de módulo 2 é aquela em que, além de discutirmos os assuntos necessários e urgentes, como calendários, prazos, avaliações, legislação, orientações etc., também resguarda um tempo para que toda a equipe discuta, elabore e planeje projetos que muito agregam na formação dos alunos. Tenho acreditado cada vez mais nas metodologias da Aprendizagem Baseada em Projetos, e o espaço garantido pelas reuniões de módulo 2 é perfeito para que haja uma construção coletiva e de apoio mútuo entre todos visando este fim. (PROFESSOR 1, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Validando essa afirmação, Machado (2012, p. 9) afirma que a “prática de formação continuada em serviço de professores [...] é ainda um desafio que se coloca para os professores no sentido de não apenas reconhecê-la, mas também assumi-la como compromisso político-pedagógico que faz parte da profissão docente”. Portanto, proporcionar espaços de reflexão e construção coletiva possibilita que o professor assumira essa responsabilidade sobre sua própria formação, sem desconsiderar e/ou cobrar, para que políticas públicas sejam adotadas no sentido de ampliar essas oportunidades e de melhorar as condições de trabalho do professor, a fim de que a formação aconteça, de fato, ao longo da vida profissional do docente.

Também foi solicitado aos professores sugestões para que as reuniões pedagógicas tenham maior participação de todos. Aqui, percebe-se que não há um consenso sobre como melhorar essa participação, ou como disse um entrevistado, que os professores “já participam,

visto que contam na carga horária profissional” (PROFESSOR 11, questionário aplicado em 19 jun. 2020). Assim, as sugestões vão desde questões organizacionais, como escolher o melhor dia, ser no horário de trabalho de cada escola, até questões político-pedagógicas, como ser mais democráticas, escolha de temas, ouvir as opiniões, incluir palestras, temas mais relevantes, trocar experiências, entre outras, como demostramos no Quadro 16:

Quadro 16 - Sugestões dos professores para melhorar a participação dos docentes no M2

Professor	Sugestões para melhorar a participação dos docentes nas reuniões de M2
1	Na medida do possível, pensar nas melhores datas e horários para todos os profissionais. Conseguir o consentimento da unanimidade é muito raro, mas procurar o consenso é o melhor caminho e o que, ao meu ver, tem se mostrado mais satisfatório. Uma outra saída talvez seja questionar, nas semanas anteriores às reuniões pedagógicas de módulo 2, sobre os assuntos que o corpo docente julgue importante para serem inclusos na pauta.
2	É difícil esse envolvimento, mas focaria em áreas específicas e cursos que os profissionais pudessem fazer fora do ambiente escolar, selecionando-os.
3	Ouviria a opinião da equipe que a compõe. Dicas e sugestões. Iria avaliar na tentativa de agradar a maior parte, dentro das possibilidades.
4	Se as reuniões fossem por áreas do conhecimento.
5	Abordaria temas relevantes.
6	Projetos de estímulo que agreguem para todos.
7	Faria com que fosse totalmente interdisciplinar.
8	Incluir mais palestras.
9	Distribuição de temas prévios para exposição e discussão dos mesmos nas reuniões de módulo 2.
10	Apresentaria no máximo dois temas e aprofundaria mais neste tema.
11	Já participam, visto que contam na carga horária profissional.
12	Organizar para que todos pudessem efetivamente participar comentando, sugerindo, criticando...
13	Cada escola no seu horário de trabalho.
14	Buscar temas interdisciplinares, que envolvam mais profissionais da escola.
15	Participaria com trocas de experiências.
16	Focar mais na formação continuada de cada área.
17	Traria temas e/ou cursos interessantes apresentados de formas dinâmicas, eficientes, buscando diversificação.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Diante de tudo que foi apresentado, compreendemos que melhorar a participação dos docentes nas reuniões de M2 não é algo trivial ou simples, pois existem questões que extrapolam as ações que a escola pode adotar, como atender horários de trabalho dos professores em outra escola, buscar agradar a maioria ou diversificar a formação em cada área. No entanto, outras sugestões elencadas, além de serem possíveis de serem realizadas, tendem a fomentar ações que possam melhorar as reuniões, no sentido de serem mais democráticas,

formativas e capazes de promoverem busca por parcerias para tal. Essa autorreflexão nos remete à importância de uma gestão escolar democrática, sendo reconhecida por Souza (2009) como

um processo político que é mais amplo do que apenas as tomadas de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola. (SOUZA, 2009, p. 136).

Dessa forma, proporcionar maior participação dos professores nas reuniões é condição *sine qua non* para o desenvolvimento profissional docente.

Com relação à formação continuada dos docentes em serviço, nas reuniões de M2, os professores sugerem que haja, por parte da direção, uma melhor organização do tempo das reuniões, para que haja tempo para todos os assuntos relevantes para a escola, bem como para que ocorra busca de parcerias e maior integração com universidades, conforme demonstra o Quadro 17:

Quadro 17 - Sugestões dos professores para formação em serviço nas reuniões de M2

Nº professores	Porcentagem	Sugestões
6	30%	Buscar parcerias para minicursos, palestras e integração com universidades (Professores: 2, 3, 4, 7, 12 e 17).
7	35%	Organizar melhor o tempo (Professores: 1, 5, 9, 12, 13, 14 e 15).
3	15%	Compartilhar experiência entre o grupo docente e trabalhos interdisciplinares (Professores: 1, 6 e 8).
1	5%	Cursos online (Professor 10).
2	10%	O estado assumir a responsabilidade (Professor 1 e 11).
1	5%	Uso da tecnologia (Professor 16).

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Tais propostas corroboram os pensamentos da equipe gestora, como menciona a vice-diretora, quando afirma ser possível implementar a formação continuada em serviço nas reuniões de M2, desde que seja:

tudo bem planejado, pois o dia a dia é muito corrido. E aí chega a reunião de M2, que a gente tem muita vontade de fazer essa formação, não se consegue. Pois são tantos assuntos pedagógicos para se tratar que a formação fica de fora. É muito complicado. Acho que deveria ter mais horas de M2 pra dar conta. Pois se tiramos o professor no horário de aula para fazer sua formação, estaremos lesando os alunos. Agora já nas reuniões de M2 podemos dividir, por exemplo, se são quatro reuniões por mês, duas ficariam para formação e

duas para assuntos pedagógicos. (VICE-DIRETORA, entrevista realizada em 20 jun. 2020).

Para resumir, apresentamos as sugestões de um professor sobre como melhorar esse espaço que, pela legislação, é direito do professor:

Além do espaço de troca de experiências, que na minha curta jornada já se mostrou fundamental, pensar em cursos que poderão ser inclusos no cronograma anual das reuniões de módulo 2. Esta proposta envolve uma série de fatores, inclusive financeiros, mas deve ser cada vez mais debatido e cobrado dos órgãos competentes. A possibilidade de continuarmos com as nossas formações deve ser um direito, e o Estado deve ser o primeiro a nos garantir. Pensar em qualidade da educação é pensar em professores qualificados. (PROFESSOR 1, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Por fim, percebemos que o professor, em geral, tem interesse em continuar seus estudos, mas as condições do trabalho docente, na sua grande maioria uma dupla jornada, dificultam uma formação fora do horário de trabalho. Por isso, fomentar momentos de formação na própria escola é fundamental para que esse professor desenvolva-se profissionalmente. Esse momento também é muito importante na elaboração de projetos, como diz um professor: “os projetos interdisciplinares são muito importantes para o crescimento pessoal e profissional de todos os professores e alunos” (PROFESSOR 4, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Outro professor lembra que “muitas vezes o profissional chega desestimulado ou cansado devido a sua rotina pesada de trabalho e isso e faz com que as reuniões sejam menos eficientes e atraentes” (PROFESSOR 12, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Assim, consideramos importante a legislação assegurar o direito ao M2, reservando 1/3 da carga horária do professor voltada ao planejamento e à formação, mas reconhecemos a necessidade de possibilitar aos docentes oportunidades reais de acesso e permanência ao seu desenvolvimento profissional.

Desta forma, vamos sintetizar as evidências do caso com os principais achados da pesquisa, com o objetivo de pensar em propostas exequíveis que serão descritas no Plano de Ação Educacional (PAE), possibilitando minimizar e até erradicar problemas vivenciados no espaço escolar, conforme o Quadro 18:

Quadro 18 - Estruturando o PAE a partir das evidências e dos resultados da pesquisa

Evidências/hipóteses do Capítulo 2	Resultados da pesquisa	Propostas do PAE
Muitos temas abordados nas reuniões como: organização do cotidiano escolar (33%), assuntos burocráticos (20%) e pedagógicos (31%), reduzindo as atividades de formação continuada (menos de 15% dos temas abordados), além de uma falta de regularidade da realização das reuniões, bem como as deficiências nos registros em atas.	<ul style="list-style-type: none"> • Poucas reuniões formativas. • Quando os momentos formativos acontecem, não são reconhecidos como tais. • Reuniões cansativas e pouco produtivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um calendário, planejando as formações ao longo do ano. • Deixar claro os momentos de formação continuada para os docentes. • Fazer um trabalho de conscientização e conhecimento da legislação sobre o M2.
Jornada dupla da maioria dos professores, dificultando sua participação nas reuniões de M2, obrigando-os a fazerem rodízios de participação nas escolas onde trabalham.	<ul style="list-style-type: none"> • Excesso de trabalho docente – a maioria trabalha em duas ou mais escolas, a fim de complementar renda. • Desvalorização da docência. • Participação das reuniões de M2 sem o devido aproveitamento, por causa do desgaste do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar os professores sobre a importância de políticas que tragam reais condições de formação continuada ao docente, bem como sua valorização profissional. • Fomentar práticas no espaço escolar, diminuindo a distância do professor de uma formação continuada. • Envolver a equipe com projetos interdisciplinares, fomentando uma postura de pesquisador ao docente. • Utilizar esse espaço para construção do PPP da escola.
Não reconhecer o M2 como uma conquista da categoria e sim como um “castigo”, demonstrando, assim, um desconhecimento da legislação por parte dos docentes e, conseqüentemente, a não utilização desse espaço como oportunidade de crescimento e de desenvolvimento profissional.	<ul style="list-style-type: none"> • Visão que o M2 é um “castigo” e/ou mera obrigação por parte de alguns docentes. • Momentos de troca de experiências são válidos no desenvolvimento profissional do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criar um ambiente de aprendizado na escola, em que todos sintam-se responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento.
Despreparo e falta de planejamento, por parte da equipe gestora, das reuniões de M2.	<ul style="list-style-type: none"> • Ainda que os professores percebam um planejamento prévio da gestão escolar, as reuniões ainda demonstram pouca intenção no desenvolvimento profissional do docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a organização e o planejamento das reuniões de M2 pela equipe gestora. • Buscar trazer temas sugeridos pelos professores.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Cientes das dificuldades que permeiam a prática de ensinar, bem como da complexidade que envolve a educação, percebemos que existem ações, dentro do âmbito da escola e do

professor, que podem trazer resultados positivos no espaço escolar. Nesse sentido, vamos apresentar, no próximo capítulo, sugestões de ações para um Plano de Ação Educacional que sejam compatíveis com a realidade escolar e que tragam reais condições de execução, ainda que diante de vários desafios presentes na educação brasileira.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

Realizadas as análises da pesquisa, pretendemos, neste capítulo, elencar sugestões de propostas para implementar um Plano de Ação Educacional (PAE), a fim de proporcionar à gestão escolar melhor planejamento e organização das reuniões pedagógicas na EE Monte Sinai, bem como para outras escolas, com as devidas adequações, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, além de proporcionar momentos de formação continuada em serviço aos docentes.

Diante da importância e urgência em possibilitar reais condições de desenvolvimento profissional aos professores, como premissa para uma educação de qualidade e, diante dos vários obstáculos para que isso aconteça, como demonstrado na pesquisa, buscamos propor ações possíveis e exequíveis no que tange ao âmbito da escola. Vale lembrar que tais ações não exigem a necessidade de políticas públicas sérias e efetivas, em âmbito estadual e nacional, que venham proporcionar melhores condições de trabalho aos docentes e, conseqüentemente, contribuir para uma educação de qualidade.

Dessa forma, levando em conta as evidências encontradas na pesquisa documental, na análise dos dados coletados nos formulários e nas entrevistas, bem como através das sugestões dos profissionais envolvidos, vamos sugerir algumas ações que sejam consonantes com a realidade escolar. Para isso, vamos utilizar a ferramenta 5W2H, por considerarmos adequada aos nossos objetivos propostos no nosso Plano de Ação Educacional, a fim de sistematizar as ações PAE.

No modelo 5W2H, o “5W” refere-se às palavras de origem inglesa *What*, *When*, *Why*, *Where* e *Who*, e o “2H”, à palavra *How* e à expressão *How much*, que traduzindo significam, respectivamente: O quê, Quando, Por quê, Onde, Como, Quem e Quanto. Para Behr, Moro e Estabel (2008), esta ferramenta consiste

em uma maneira de estruturarmos o pensamento de uma forma bem organizada e materializada antes de implantarmos alguma solução[...] ou seja, quando nos depararmos com determinada tarefa, perguntaremos-nos cada uma dessas palavras e escreveremos as respostas. Essa ferramenta ajuda a melhorar a segregação de tarefas dentro de um processo e a ver, de maneira gerencial, como os processos estão se desenvolvendo. (BEHR; MORO; ESTABEL, 2008, p. 39).

Dessa forma, queremos dialogar com os resultados da pesquisa, como demonstrado no Quadro 18 (citado no Capítulo 3) e com os eixos teóricos deste trabalho, respondendo, de forma prática, aos problemas evidenciados, como ilustrado no Quadro 19:

Quadro 19 - Eixos temáticos da pesquisa e ações propositivas

Eixos Temáticos	Ações propositivas
Formação continuada em serviço	*Proporcionar, ao longo do ano, pelo menos quatro reuniões destinadas exclusivamente à formação continuada em serviço e adequar as demais, como conselhos de classe e elaboração de projetos, ao desenvolvimento do docente. *Incentivar, divulgar e fomentar ações de formação continuada também fora do espaço escolar.
Gestão escolar	*Planejar e organizar as reuniões de módulo 2, de forma a abranger todos os assuntos de forma equilibrada, ou seja, que possa abranger aspectos pedagógicos e administrativos, inclusive a formação continuada dos professores. *Reunir periodicamente com a equipe gestora para planejamento das reuniões. *Elaborar coletivamente, no início do ano letivo, o calendário e temas das formações em serviço.
Trabalho colaborativo	*Fomentar projetos interdisciplinares, em que os professores possam construir coletivamente as ações, bem como proporcionar trocas de experiências entre os docentes como forma de desenvolvimento profissional deles.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Para melhor visualização dessas ações, apresentamos uma síntese das ações propostas para o PAE, empregando o modelo 5W2H, como mostra o Quadro 20:

Quadro 20 - Síntese 5W2H das ações propostas no PAE

(continua)

What O quê?	When Quando?	Why Por quê?	Where Onde?	How Como?	Who Quem?	How much Quanto?
Utilizar as reuniões pedagógicas do módulo 2 como espaço de formação continuada do docente em serviço.	Utilizar todas as reuniões de M2, seja conselhos de classes, elaboração de projetos interdisciplinares ou até mesmo as formações propriamente ditas, como momentos de desenvolvimento profissional dos docentes.	Para possibilitar ao professor, devido à sua extensa jornada de trabalho, oportunidades de formação em serviço na própria escola, bem como despertar seu interesse em buscar, fora da escola, novas formações e aprimoramento profissional.	Na escola.	Planejar ao longo do ano reuniões com temas e objetivos específicos, como formação, conselhos de classes e elaboração de projetos, sendo explorados, em todas, o caráter formativo e o desenvolvimento docente.	Grupo gestor.	Depende do planejamento de cada reunião.
Organização e planejamento das reuniões de M2.	No início de cada bimestre escolar.	Para evitar que o trabalho da equipe gestora reduza-se a resolver conflitos e demandas do cotidiano escolar, e que haja ações planejadas, delegação de tarefas, bem como o acompanhamento das ações executadas. Proporcionar uma gestão mais democrática na construção das reuniões de M2.	Na escola.	1. Na primeira semana do ano escolar, construir, de forma coletiva e democrática, o calendários e temas das reuniões de M2 ao longo do ano. Conscientizar os docentes sobre a legislação do M2, Ofício nº 2.663/2016 da SEE, para que haja uma maior valorização desse direito e dever do professor. 2. Proporcionar reuniões com a equipe gestora (pelo menos uma a cada bimestre), para elaborar estratégias, buscar parcerias e planejar as reuniões pedagógicas, a fim de que tais reuniões sejam objetivas, claras e que tragam resultados reais no aprendizado dos alunos.	Grupo gestor e corpo docente.	Sem custo.

Quadro 20 - Síntese 5W2H das ações propostas no PAE

(conclusão)

What O quê?	When Quando?	Why Por quê?	Where Onde?	How Como?	Who Quem?	How much Quanto?
Projetos interdisciplinares para promover um ambiente colaborativo e de aprendizagem na escola.	Ao longo do ano letivo.	Para dar protagonismo a todos os atores escolares, fazendo deles coparticipantes e responsáveis pela melhoria da educação, ressignificando as reuniões de M2 como esse espaço de crescimento e não apenas como o cumprimento de horas obrigatórias na escola.	Na escola.	Elaborar coletivamente e executar projetos interdisciplinares que promovam a participação de toda a comunidade escolar, como projetos de leitura, cinema, feiras, entre outros. Fomentar a troca de experiências entre os docentes nas reuniões como forma de desenvolvimento profissional entre seus pares.	Equipe gestora.	Depende do projeto a ser desenvolvido.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Para uma melhor compreensão, passaremos nas próximas seções ao detalhamento de cada ação sugerida no PAE, as quais estão expostas no Quadro 20.

4.1 REUNIÕES PEDAGÓGICAS DO MÓDULO 2 COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE EM SERVIÇO

Entendemos que os vários assuntos que permeiam as pautas das reuniões pedagógicas têm a sua importância e relevância para serem debatidos. Assim, faz-se necessário trabalhar com questões voltadas para a organização do cotidiano escolar (calendários, cronograma de atividades, datas comemorativas, olimpíadas, projetos, feiras, gincanas e outros), assuntos burocráticos relacionados à vida profissional do servidor (licenças, vantagens, avaliação de desempenho) e temas voltados para o trabalho pedagógico (avaliações dos discentes, diários, provas e conselho de classe). Porém, além dessas demandas, que são relevantes e tomam bastante tempo das reuniões, não podemos desconsiderar a formação continuada que, pela legislação (Ofício nº 2.663/2006), também precisa acontecer nas atividades extraclasse. Portanto, é necessário fomentar a formação, utilizando, para isso, temas e demandas da própria escola, como a elaboração do PPP, projetos interdisciplinares e até mesmo capacitar os professores para utilização dos recursos didáticos e tecnológicos disponíveis na escola.

Nesse sentido, sugerimos reservar pelo menos quatro reuniões de M2 ao longo do ano, com o objetivo específico da formação continuada em serviço. Importante também deixar claro para o corpo docente o objetivo dessas reuniões de formação, dando publicidade na escola.

Tendo em vista que a maioria dos professores consideram a formação continuada como o tema mais importante a ser tratado nas reuniões de M2, sugerimos incorporar tais reuniões com esse objetivo no calendário escolar, como forma de ressaltar e dar a devida importância ao desenvolvimento profissional do docente. Ao planejar coletivamente, ao longo do ano, os temas a serem debatidos em cada reunião, possibilitamos uma melhor distribuição dos assuntos que devem ser tratados na escola.

Dessa forma, sugerimos a realização, no início de cada bimestre, de uma reunião voltada especificamente para uma formação dos docentes em serviço, levando em conta os temas levantados na primeira semana de aula.

Ao final de cada bimestre, as reuniões de M2 estariam reservadas para a realização dos conselhos de classes e para outras orientações pedagógicas da escola, que também podem ter um caráter formativo, no sentido de analisar os resultados de cada bimestre com o levantamento de propostas para sanar os problemas levantados nos conselhos. E, finalmente, intercalando

entre as formações e os conselhos, teríamos as reuniões para elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos interdisciplinares que, devido às trocas de experiências que estes proporcionam, seriam também momentos de desenvolvimento profissional entre seus pares. No Quadro 21, ressaltamos alguns temas sugeridos pelos professores na pesquisa de campo:

Quadro 21 - Distribuição dos temas a serem tratados nas reuniões de M2

Reunião M2	Tema da reunião
Fevereiro	Formação continuada: Uso das TIC na Educação. Assuntos administrativos: legislações, direitos e deveres.
Março	Projetos interdisciplinares: Clube do Livro e Feira de Ciências.
Abril	Conselho de Classe.
Maiο	Formação continuada: Metodologias de Ensino e Aprendizado.
Junho	Conselho de Classe.
Julho	Projetos interdisciplinares: Cine Clube e Feira de Cultura.
Agosto	Formação continuada: Avaliação (interna e externa).
Setembro	Conselho de Classe.
Outubro	Formação continuada: Valorização Docente.
Novembro	Projetos interdisciplinares: Semana da Consciência Negra.
Dezembro	Conselho de Classe.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Essa distribuição visa, além de um melhor planejamento das reuniões de M2, inibir que os assuntos imediatistas tomem conta das reuniões, sem que haja o levantamento de ações e, conseqüentemente, melhorar os resultados na escola. Assim, as reuniões tendem a ser mais objetivas, claras e produtivas.

Dessa forma, os assuntos administrativos seriam abordados na primeira semana de planejamento, de forma detalhada e abrangente, tendo em vista que, antes do início letivo, geralmente temos uma semana escolar para reuniões e planejamento do ano, conforme resolução do calendário escolar que é publicada anualmente. E no decorrer do ano letivo, as atualizações seriam feitas através de avisos no recreio, em quadros informativos, no grupo de *WhatsApp*, ou até mesmo nas reuniões de M2, com um tempo máximo estimado em 15 minutos, para não perder o foco específico de cada reunião de M2.

Com referência aos temas pedagógicos, esses seriam contemplados nas reuniões de conselho de classe, com análise dos resultados, atualização do PPP e elaboração de um plano de ação para sanar as dificuldades pedagógicas. Já com relação às reuniões voltadas aos projetos interdisciplinares, estas seriam utilizadas para troca de experiências entre os pares, para construção coletiva desses projetos, bem como para proporcionar maior interação entre as diferentes áreas do conhecimento. Faremos um melhor detalhamento dessa ação na seção 4.3.

Esse planejamento permite que aconteça, de fato, reuniões específicas para a formação continuada do docente, de maneira que esta não seja sucumbida por outros temas, que também são de suma relevância no cenário escolar, mas que podem ser tratados em outros espaços de comunicação, de modo que a formação em serviço seja o objetivo primeiro das reuniões de módulo 2.

Entendemos que a rotina de uma escola é dinâmica, por isso, não se pretende engessar as reuniões de M2, mas utilizar o planejamento como um aliado, para que as ações imediatistas ou o “apagar de incêndios” não ocupem todo o tempo das reuniões, possibilitando à escola visualizar soluções mais estruturadas a médio e a longo prazo. Destarte, qualquer assunto, seja administrativo, pedagógico, projetos e formação, pode ser contemplado nas reuniões, desde que não se percam o foco e o objetivo dessa reunião.

4.2 ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS DO MÓDULO 2

Como já dissemos, a rotina escolar é intensa, com muitos desafios que surgem a cada momento, sem falar na complexidade de envolver toda a comunidade escolar (professores, funcionários, alunos e pais), em que cada segmento possui seus próprios interesses e anseios. Logo, planejar ações que trazem um objetivo comum a todos não é uma tarefa trivial. Por isso, é importante que o gestor tenha organização e clareza quanto aos objetivos e metas que se pretende com cada reunião pedagógica. Entendemos que a regulamentação de 1/3 da jornada docente para atividades extraclasse é de grande importância para proporcionar maior valorização e melhores condições de trabalho ao professor, por isso, precisamos otimizar esse tempo para que ele realmente traga benefícios para o desenvolvimento profissional do docente.

O papel do gestor escolar, bem como da equipe gestora (vice-direção e especialistas), é fundamental para proporcionar avanços nos resultados escolares. O gestor deve ficar atento para não se transformar em um mero apagador de incêndios, conforme menciona Lück (2000), em que apenas reage às várias demandas escolares, deixando o planejamento de lado. Para evitar que o gestor se desgaste ao extremo, sem obter os resultados esperados, é preciso ter uma organização e um planejamento estratégico claro das ações e das intenções em cada reunião, bem como das metas as quais se deseja alcançar.

Nesse sentido, cabe ao gestor, através de uma visão sistêmica, proporcionar uma melhor organização das reuniões de M2 e construir democraticamente com o grupo um planejamento

que leve em conta o melhor dia, horário e as pautas dessas reuniões, uma vez que essa flexibilização é permitida pela legislação.

Esse planejamento contribui para que não se perca o foco e o propósito da formação continuada dos docentes em serviço, ainda que a escola tenha várias urgências e demandas que surgem a todo momento. Além disso, quando os projetos e metas são construídos coletivamente, reforçamos o sentimento de pertencimento, em que todos são corresponsáveis pelo sucesso das ações planejadas conjuntamente.

4.2.1 Reunião inicial com os professores e a equipe gestora

Esta ação foi sugerida devido ao fato de a pesquisa revelar que alguns professores ainda consideram o M2 como um “castigo”, desconhecendo tanto a legislação bem como o contexto em que ela foi constituída, conforme depoimento do professor 14, que diz que as reuniões pedagógicas são “um tanto quanto burocráticas. Foi criada para ajudar o nosso desenvolvimento profissional, no entanto, perdeu sua função e é vista por muitos como uma ferramenta punitiva principalmente aos sábados” (PROFESSOR 14, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Assim, procurar construir democraticamente esses momentos, com a participação e a sugestão dos docentes, pode amenizar tais sentimentos de “castigo” ou simplesmente de cumprimento de horas obrigatórias no trabalho, para extrair das reuniões os benefícios que elas proporcionam.

Nesse sentido, uma das sugestões dos professores, para que se tenha maior participação dos docentes, é:

Na medida do possível, pensar nas melhores datas e horários para todos os profissionais. Conseguir o consentimento da unanimidade é muito raro, mas procurar o consenso é o melhor caminho e o que, ao meu ver, tem se mostrado mais satisfatório. Uma outra saída talvez seja questionar, nas semanas anteriores, às reuniões pedagógicas de módulo 2, sobre os assuntos que o corpo docente julgue importante para serem incluídos na pauta. (PROFESSOR 1, questionário aplicado em 19 jun. 2020).

Dessa forma, uma gestão democrática precisa refletir sobre os vários pontos de vistas do corpo docente, oportunizando a construção coletiva de projetos, agendas e até mesmo a própria formação continuada.

Anualmente, é publicada uma resolução da SEE, que orienta a elaboração do calendário escolar para aquele ano. Geralmente, antes do início das aulas, contamos com uma semana de reuniões de planejamento com professores e equipe gestora.

Nesta ação, sugerimos utilizar essa primeira semana escolar de reuniões com professores para construção conjunta do calendário de reuniões, em que será especificado o tema de cada reunião de M2 ao longo do ano, bem como seus objetivos, conforme apresentados no Quadro 21. Proporcionar essa construção coletiva das formações ao longo do ano pode trazer uma maior participação, como também maior interesse dos professores, uma vez que as ações também foram sugeridas por eles.

4.2.2 Reuniões de planejamento com o grupo gestor do M2

Nesta ação, sugerimos reuniões com o grupo gestor com pelo menos quatro encontros ao longo do ano, para planejar coletivamente as atividades das reuniões pedagógicas, dentro dos temas sugeridos pelos docentes e pelos especialistas no início do ano letivo, bem como buscar parcerias com universidades para realização de palestras e de oficinas para os professores. Os detalhes dessas reuniões constam no Quadro 22:

Quadro 22 - Planejamento das reuniões com a equipe gestora

Datas reuniões da equipe gestora	Pauta da reunião	Ações a serem desenvolvidas nas reuniões da equipe gestora
Fevereiro (antes da semana escolar com os professores)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acolher os professores. ✓ Planejar a semana escolar. ✓ Preparar as reuniões de M2 no 1º bimestre. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planejamento das reuniões ✓ Delegar funções ✓ Buscar parcerias ✓ Avaliar eventos e projetos ✓ Levantar estratégias pedagógicas ✓ Preparar os conselhos de classes
Abril	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparar as reuniões de M2 no 2º bimestre. 	
Julho	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparar as reuniões de M2 no 3º bimestre. 	
Setembro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparar as reuniões de M2 no 4º bimestre. 	

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Proporcionar reuniões com o grupo gestor para alinhamentos das ações pode trazer maior precisão nos objetivos a serem alcançados em cada reunião. Nesta ação, além do planejamento, em conjunto, da direção, vice-direção e especialistas, de todas as reuniões de M2, seria um momento interessante para avaliar as últimas reuniões quanto aos objetivos traçados, se esses foram alcançados, se houve o desdobramento dos temas abordados na sala de

aula e se os projetos interdisciplinares envolveram, de fato, os professores e os alunos de forma coletiva, bem como para traçar estratégias para um melhor monitoramento e acompanhamento das ações planejadas nas reuniões pedagógicas. Para tanto, sugerimos um roteiro para conduzir essa reunião com a equipe gestora, de forma a não perder o foco das discussões, conforme o Quadro 23:

Quadro 23 - Roteiro da reunião com a equipe gestora

Etapas	Roteiro das reuniões com a equipe gestora	Tempo estimado
1ª Etapa	Planejamento das reuniões (temas, tempo de reunião, parcerias, divisão de tarefas).	30 minutos
2ª Etapa	Avaliar a ações planejadas na última reunião, realinhamento de rotas e metas projetadas.	15 minutos
3ª Etapa	Monitoramento e acompanhamento das ações acordadas.	15 minutos

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

4.3 PROJETOS INTERDISCIPLINARES PARA PROMOVER UM AMBIENTE COLABORATIVO E DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Diante dos vários desafios da educação brasileira, entendemos que os avanços não virão de esforços unilaterais, mas de uma coparticipação de todos: poder público, professores, gestão e toda a comunidade escolar. Assim, faz-se necessário proporcionar espaços colaborativos e de aprendizado mútuo na escola. Para Fusari (1992), esse ambiente seria aquele em que alunos, professores e gestores tenham uma consciência de que o aprendizado deve ser contínuo e permanente, e que ele precisa ser garantido por todos: governos (políticas públicas de formação continuada em serviço); escolas (utilizando espaços, como as reuniões de M2); parcerias público-privadas (cursos, seminários, palestras, encontros e assessoria); e também pelo próprio professor (buscar formação por iniciativa própria). Dessa forma, as queixas e desacordos com as políticas educacionais adotadas sairiam do patamar de apenas lamúrias e reclamações para se transformarem em reflexões e ações na escola, visando minimizar os problemas vivenciados diariamente, bem como produzir estratégias que poderão melhorar o aprendizado na escola. Para Fusari (1992), essa competência docente é um processo contínuo de desenvolvimento

no qual o educador, no cotidiano do seu trabalho, no exercício consciente de sua prática social pedagógica, vai revendo, criticamente, analisando e reorientando sua competência (“saber fazer bem”), de acordo com as exigências do momento histórico, do trabalho pedagógico e dos seus compromissos sociais, enquanto cidadão - profissional - educador. (FUSARI, 1992, p. 26-27).

Assim, promover um ambiente colaborativo e de aprendizado na escola seria proporcionar aos sujeitos, nela inserida, momentos de reflexão, buscando ressignificar ações pedagógicas, minimizando as insatisfações na educação e contribuindo para que cada sujeito na escola saia da condição passiva para a ativa, assumindo suas responsabilidades e cobrando dos governos ações responsáveis na educação. Para Machado (2012, p. 5), “a formação de uma cultura da escola que priorize a formação continuada e em serviço como um empreendimento que precisa ser reconhecido e valorizado pelo coletivo de professores vai exigir uma mudança no discurso desses profissionais”. Dessa forma, esse ambiente de aprendizado e de colaboração deve ser provocado pela gestão escolar, através de debates, rodas de conversas e problematizações entre os professores, ou seja, não é algo que irá acontecer de forma aleatória, mas sim por meio de esforços intencionais da gestão e de educadores, para que se crie essa cultura na escola.

Esta ação foi elaborada ao constatarmos na pesquisa que alguns professores não perceberam as reuniões de M2 e a troca de experiências como espaços de formação. Importa ressaltar que fomentar um ambiente de aprendizado contínuo possibilita aproveitar melhor todos os espaços da escola: recreio, reuniões, sala de aula, quadra esportiva, e outros, demonstrando que todos os atores envolvidos na escola estão em contínuo desenvolvimento e formação.

Dessa forma, propomos a construção de projetos interdisciplinares, que envolvam não somente a equipe pedagógica da escola, mas também a comunidade escolar (alunos e famílias). Vale lembrar que cada escola possui suas especificidades, ampliando as opções e temas dos projetos. Nesta escola pesquisada, percebemos a importância dos projetos interdisciplinares, sendo eles distribuídos ao longo do ano da seguinte forma, conforme o Quadro 24:

Quadro 24 - Projetos interdisciplinares

Projeto	Período	Responsáveis	Detalhamento das ações	Previsão de custos
Clube do Livro	Bimestralmente	Professores de português, história, sociologia e filosofia.	Leitura integral de uma obra literária. Narração da obra por alunos e professores. Café literário para discutir sobre a obra lida.	Aquisição de livros: R\$ 2.000,00 Lanche do café literário: R\$ 300,00.
Cine Clube	Mensalmente	Professores de história, português, filosofia, sociologia e inglês.	Exibição de um filme. Após exibição, debate da temática abordada no filme.	Lanche: R\$ 200,00.
Feiras de Ciências e Cultura	2º e 3º bimestre, respectivamente	Professores das exatas e ciências humanas.	Escolha de temas pelos alunos. Trabalho de pesquisa. Trabalhos artísticos sobre o tema (música, teatro, arte etc.).	Custos com ornamentação e experimentos.
Semana da Consciência Negra	Novembro	Todos os professores.	Palestras, debates e rodas de conversa. Desfile: Beleza Negra Monte Sinai (que acontece anualmente na escola).	Passarela para o desfile: R\$ 1.000,00 Premiações: R\$ 500,00.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os projetos interdisciplinares, além de unir a equipe em um objetivo comum, são vistos pelos alunos com maior relevância, uma vez que conta com a participação de vários professores. Percebemos que seus resultados são mais significativos do que projetos individuais e, particularmente nesta escola, os alunos envolvem-se com muita responsabilidade e comprometimento nas ações. Alguns desses projetos citados acima, como o Clube do Livro e o Cine Clube, foram premiados pela Fundação Pitágoras, no prêmio Charles Lofti.

Assim, esta ação visa proporcionar um ambiente de contínuo aprendizado e de troca de experiências na escola, proporcionando práticas que tragam o protagonismo dos alunos e dos professores, como corresponsáveis pelo seu aprendizado e desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo promover ações para uma melhor utilização do tempo destinado às atividades extraclasse dos professores da EE Monte Sinai, em Esmeraldas. Esta jornada, conhecida na rede estadual de MG como módulo 2, corresponde a 1/3 da jornada de trabalho do professor, enquanto a jornada destinada à docência é chamada de módulo 1, ou seja, 2/3 da jornada total do professor. Assim, para uma jornada de trabalho de 24 horas semanais para o PEB, 16 horas são destinadas à docência e 8 horas, às atividades extraclasse, sendo 4 horas em local de livre escolha do professor para atividades de estudo, planejamento e avaliação, e as demais 4 horas, devem ser cumpridas na escola, em local definido pelo gestor escolar, sendo até 2 horas dedicadas às reuniões coletivas.

Reconhecendo a importância dessa política (M2), debruçamo-nos para estudar esse tema, através dos marcos normativos no Capítulo 2, e verificamos que, desde a CF/88, passando pela LBD/96, até as legislações mais recentes, sempre foi mencionada a valorização do professor, bem como um período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. Contudo, apenas após a Lei nº 11.738/2008, denominada nacionalmente como a Lei do Piso, tem-se um detalhamento dessa jornada extraclasse, sendo determinado na composição da jornada do professor um limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos. Como essa lei foi questionada junto ao STF por meio da ADI nº 4.167/2011, deixando claro aqui que algumas políticas não são dadas e sim conquistadas, seus efeitos foram suspensos até que fosse julgada improcedente a sua inconstitucionalidade pelo STF em 2011.

Em Minas Gerais, tais embates não foram diferentes, pois apenas em 2012 a Lei nº 20.592/2012 foi publicada, garantindo os 2/3 da jornada na docência, reduzindo, assim, de 18 h/a para 16 h/a o cargo do PEB. Porém, o cumprimento dessa jornada, de 2/3 na docência (M1) e de 1/3 nas atividades extraclasse (M2), deu-se efetivamente apenas após o Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, ou seja, cinco anos após a lei nacional que garante tais direitos. Atualmente, para melhor compreensão dessas leis, contamos com o Ofício Circular GS nº 2.663/2016, que traz um maior detalhamento do cumprimento do módulo 2 nas escolas estaduais de MG.

Objetivando uma contextualização dessa política na EE Monte Sinai, principalmente no que se refere aos encontros pedagógicos coletivos, a pesquisa documental demonstrou um aumento quantitativo das reuniões de M2, porém, no que se refere às pautas destas reuniões, apenas 14,6% delas eram voltadas para a formação continuada do professor, sobressaindo

assuntos diversos, como organização do cotidiano escolar, avisos burocráticos e atividades pedagógicas na escola. Foi constatado, também, que a maioria dos professores (95%) possuem jornada dupla de trabalho, minimizando um tempo de qualidade para continuação dos estudos. A pesquisa mostrou ainda as dificuldades com relação à carga horária dos especialistas que, conforme Ofício nº 2.663/2016, é responsável, com o diretor, pela coordenação das reuniões de M2, porém sua carga horária de trabalho não contempla, de forma clara, sua presença nas reuniões, sendo necessária a existência de combinados internos, para que o EEB participe do M2 coletivo.

Com referência à pesquisa de campo, constatamos uma baixa escolaridade no que se refere à continuidade dos estudos dos docentes (apenas 29,4% com pós-graduação), sendo que a maioria dos professores possui, no mínimo, 8 anos na docência (88,2%), ou seja, com uma certa experiência e tempo de docência. A pesquisa demonstrou ainda que 64,7% dos professores não continuam seus estudos devido à falta de recursos financeiros e outros 29,4%, devido à falta de tempo.

No tocante à importância da formação continuada, os docentes foram unânimes em considerar sua importância para uma maior valorização do professor, bem como para ampliar e melhorar sua prática docente, sendo que 82,4% dos professores, além de considerarem a formação continuada importante, consideraram ser possível que ela aconteça na própria escola.

Pensando em amenizar essa situação, foi proposta a primeira ação do PAE, com o intuito de promover, ao longo do ano letivo, as reuniões pedagógicas do módulo 2 visando à formação continuada do docente em serviço, separando pelo menos 4 reuniões para tratar de forma mais específica o desenvolvimento profissional do professor.

Outro resultado da pesquisa de campo aponta para a responsabilidade da gestão escolar em otimizar esse espaço coletivo na escola, para este seja produtivo e traga resultados positivos no aprendizado dos alunos. Além disso, foi apontado que 58,8% dos professores consideraram que houve uma preparação prévia do grupo gestor, enquanto 41,2% afirmaram sair dessas reuniões estimulados a melhorar sua prática docente e 58,8% perceberam que há uma ação de formação na própria escola, compreendendo o papel fundamental da equipe gestora em proporcionar reuniões produtivas e que vão ao encontro das necessidades que o professor tem no seu dia a dia. Posto isso, propomos a segunda ação do PAE, o planejamento conjunto das reuniões de M2 na primeira semana escolar do ano letivo e encontros periódicos com a equipe gestora (direção, vice-direção e especialistas), para planejamento das reuniões pedagógicas ao longo do ano, bem como para unir esforços para buscar parcerias que possam melhorar os momentos coletivos na escola.

Por fim, a pesquisa mostrou também a importância dos projetos interdisciplinares e das trocas de experiências entre a equipe pedagógica, em que 41,2% dos professores saem das reuniões de M2 estimulados devido às trocas de experiências entre seus pares. Dessa forma, propomos a terceira ação do PAE, no sentido de fomentar a prática de projetos interdisciplinares, buscando a integração e o compartilhamento de experiências entre os docentes.

Fazendo agora uma projeção para o futuro, tendo em vista o atual momento de isolamento social, devido à pandemia de COVID-19, com a suspensão das aulas presenciais em todas as escolas de Minas Gerais, do Brasil e do mundo, percebemos que, em um tempo mínimo, os professores precisaram se adequar ao novo processo de ensino-aprendizagem, com aulas *on-line*. Diante desse contexto, para responder à essa demanda inesperada de trabalho, foram disponibilizadas, por vários setores e também na própria escola, várias formações para os docentes. A demanda atual, forçou o professor a buscar novas ferramentas e tecnologias que, até então, não eram usadas com frequência na sala de aula. Essa nova realidade proporcionou momentos reais e efetivos de desenvolvimento profissional frente às novas demandas.

Findadas essas propostas, salientamos a importância do M2, porém ainda percebemos a necessidade de ampliar essa política, no sentido de garantir, de fato, o direito e o dever do professor ao seu desenvolvimento profissional, possibilitando condições mínimas para sua efetivação nas escolas.

Em tempo, gostaria de relatar o quanto esta experiência de estudo e pesquisa, proporcionada pelo mestrado profissional do PPGP, trouxe um crescimento pessoal e profissional extraordinário em minha trajetória acadêmica. Vivenciamos o quanto a educação é revolucionária e libertadora, em qualquer estágio da vida, desde a educação básica até a fase adulta.

REFERÊNCIAS

- ALIANÇA BRASILEIRA PELA EDUCAÇÃO. **3ª Edição do Prêmio Charles Lotfi – Edição 2019**. Belo Horizonte: Fundação Pitágoras, 2019. Disponível em: <https://aliancapelaeducacao.com.br/index.php/boas-praticas/3-edicao-do-premio-charles-lotfi-edicao-2019>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- ALMEIDA, A. S. **A percepção dos professores de ensino fundamental da SEDUC/AM da cidade de Manaus sobre a hora de trabalho pedagógico na escola**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/01/ALINE-SANTOS-DE-ALMEIDA.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2019.
- ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidade e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464/2368>. Acesso em: 11 nov. 2019.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 6 nov. 2019.
- BEHR, A.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas da gestão e serviços de biblioteca. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 37, n. 2, p. 32-42, maio/ago. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652008000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 16 ago. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 8 de outubro de 1997**. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília, DF: CNE/CEB, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>. Acesso em: 1 set. 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 2/2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CP, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 8 jan. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Institui sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2007c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 4 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 8 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 4 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007**. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nºs 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm. Acesso em: 4 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 6 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2014) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 14 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideb – Apresentação**. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 6 jan. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.167**. Constitucional. Financeiro. Pacto Federativo e Repartição de Competência. Piso Nacional para os Professores da Educação Básica. Relator: Ministro Joaquim Barbosa. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 24 abril de 2011. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=626497>. Acesso em: 3 ago. 2019.

BURGOS, M. B. Dimensões institucionais da gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/65/41>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Medidas de Proficiência**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2020b. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>. Acesso em: 18 maio 2019.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Resultados ProEB - Escola Estadual Monte Sinai**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2020a. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 18 maio 2019.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Documento de considerações para orientar o aperfeiçoamento das políticas de formação continuada de professores à luz da implementação da base nacional comum curricular (BNCC). *In: GRUPO DE TRABALHO FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES, 2017*, Brasília, DF. **Grupo Temático** [...]. Brasília, DF: Consed, ago. 2017. Disponível em: <http://www.consed.org.br/media/download/5adf3c0d134be.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular**: orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília, DF: Consed, 2018. Disponível em: <http://www.consed.org.br/media/download/5c193c4d33bc1.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2019.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. **Atas das reuniões de Módulo 2 (2013-2019)**. Esmeraldas: EEMS, 2019a.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. **Calendário escolar da EE Monte Sinai**. Esmeraldas: EEMS, 2017b.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. **Carga horária de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai**. Esmeraldas: EEMS, 2019c.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. Departamento de Pessoal. **Distribuição de aulas em 2019 na Escola Estadual Monte Sinai**. Esmeraldas: EEMS, 2019b.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. **Pauta da reunião pedagógica da Escola Estadual Monte Sinai do dia 1º de fevereiro de 2017**. Esmeraldas: EEMS, 2017c.

ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI. Supervisão. **Formulário para controle de atividades de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai**. Esmeraldas: EEMS, 2017a.

FORMOSINHO, J. M.; ARAÚJO, J. M. Formação contínua de professores em Portugal (1992-2011): os efeitos de um sistema de formação. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 6, n. 11, 2011. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/4875/3959>. Acesso em: 24 fev. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, J. C. **A formação continuada de professores no cotidiano da escola fundamental**. São Paulo: Centro de Referência em Educação Mario Covas, 1992. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_12_p025-034_c.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

GATTI, B. A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8429/17739>. Acesso em: 20 out. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados**: Esmeraldas. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/esmeraldas.html>. Acesso em: 18 nov. 2019.

LIBÂNEO, J. C. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. *In*: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (org.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/DID%C3%81TICA%20E%20TRABALHO%20DOCENTE%202011.doc>. Acesso em: 22 jun. 2019.

LÜCK, H. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Revista Gestão em Rede**, Brasília, DF, n. 19, p. 8-13, abr. 2000. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/luck_planejamento.pdf. Acesso em: 13 ago. 2019.

MACHADO, J. C. Ateliê de formação continuada e em serviço: subsídios à atualização do conhecimento pedagógico na escola. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <http://endipe.pro.br/ebooks-2012/2304p.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

MARINHO, A.; FAÇANHA, L. O. **Programas sociais: efetividade, eficiência e eficácia como dimensões operacionais da avaliação**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, abr. 2001. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2328/1/TD_787.pdf. Acesso em: 14 mar. 2020.

MEDEIROS, A. M. S.; FORTUNA, M. L. A.; BARBOSA, J. G. A gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 22, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18724/10947>. Acesso em: 8 abr. 2020.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **Eduser: Revista de Educação**, Bragança, v. 2, n. 2, dez. 2016. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>. Acesso em: 11 abr. 2020.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. [Revogado]. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2011b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Dec&num=45849&ano=2011>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 45.914, de 16 de fevereiro de 2012**. Altera o Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, que dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2012b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=45914&comp=&ano=2012>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013**. Regulamenta dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2013a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=46125&ano=2013&tipo=DEC>. Acesso em: 6 abr. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011**. Dispõe sobre a Estrutura Orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2011a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LDL&num=180&ano=2011>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 6.277, de 27 de dezembro de 1973**. Contém o Estatuto do Magistério de Ensino de 1º e 2º Graus do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 1973. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-6277-1973-minas-gerais-contem-o-estatuto-do-magisterio-de-ensino-de-1-e-2-graus-do-estado-de-minas-gerais>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977**. Estabelece o Estatuto do pessoal do magistério do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 1977. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=7109&ano=1977>. Acesso em: 15 set. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 9.381, de 18 de dezembro de 1986**. Institui o Quadro de Pessoal das unidades estaduais de ensino e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 1986. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Lei&num=9381&ano=1986>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 15.293, de 2 julho de 2004.** Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=dec&num=46125&ano=2013>. Acesso em: 6 abr. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012.** Altera as Leis nºs 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, e 15.301, de 10 de agosto de 2004, que institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo, e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2012a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=20592&ano=2012&tipo=LEI>. Acesso em: 6 abr. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 21.710, de 30 de junho de 2015.** Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2015. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=21710&ano=2015>. Acesso em: 9 jan. 2021.

MINAS GERAIS. **Lei nº 23.304, de 30 de maio de 2019.** Estabelece a estrutura orgânica do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2019d. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=23304&comp=&ano=2019&texto=original>. Acesso em: 18 nov. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Educação em Minas Gerais - Educacenso 2014.** Belo Horizonte: SEE, 2014b. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Minas%20Gerais%20-%20Educacenso%202014.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores. **Cursos em andamento.** Belo Horizonte: SEE, 2020c. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/em-andamento>. Acesso em: 8 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores. **Quem somos.** Belo Horizonte: SEE, 2020a. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/home/quem-somos>. Acesso em: 14 mar. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Mapa das Superintendências Regionais de Ensino, por indicadores de porte.** Belo Horizonte: SEE, 2019e. Disponível em: http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/2019/Mapa_SREs_indic_porte_2019.png. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Missão e valores.** Belo Horizonte: SEE, 2008. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/missao-e-valores>. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício Circular GS nº 1.801, de 6 de junho de 2013**. Orienta sobre as atividades de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse, nos termos do art. 10 da Resolução SEE nº 2.252/2013. Belo Horizonte: SEE, 2013b. Disponível em <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/2013/Junho/OF.CIRC.%201801-13-CUMPRIMENTO%201-3%20CARGA%20HORRIA%20POR%20DOCENTE.pdf>. Acesso em: 5 out. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária de professor destinada às atividades extraclasse, de acordo com a Lei Estadual nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, e as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2016. Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adcio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Organograma da Secretaria de Estado de Educação**. Belo Horizonte: SEE, 2019c. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/organograma/organograma-atual-original.jpg>. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 2.253, de 9 de janeiro de 2013**. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de educação básica. Belo Horizonte: SEE, 2013c. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2253-13-r.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.112/2019**. Estabelece normas para a organização do Quadro pessoal das Escolas Estaduais de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais a partir de 2019. Belo Horizonte: SEE, 2019b. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4112-19-r.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.127/2019**. Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Belo Horizonte: SEE, 2019a. Disponível em: http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/04-Abril/Resolu%C3%A7%C3%A3o_SEE_4127-2019_-_Processo_de_escolha_de_diretor_e_vice-diretor.pdf. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Administração Escolar. **Dados da Escola Estadual Monte Sinai**. Belo Horizonte: SEE, 2020b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Simave – Apresentação**. Belo Horizonte: SEE, 2019f. Disponível em: <http://simave.educacao.mg.gov.br/proeb/apresentacao/>. Acesso em: 30 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B. Diretoria Administrativa e Financeira. **Planta baixa da Escola Estadual Monte Sinai**. Belo Horizonte: Dafi, 2019h.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B. Setor Pedagógico. **Atribuições dos cargos de Diretor e Vice-Diretor de escola estadual de Minas Gerais**. Belo Horizonte: SRE-B, 2019g.

PERES, R. S.; SANTOS, M. A. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v10n20/v10n20a08.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para uma nova profissão. **Pátio, Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n. 17, p. 8-12, maio/jul. 2001. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/MIE-ModIntrod-CD/pdf/etapa2_as_novas_competencias.pdf. Acesso em: 9 out. 2019.

RODRIGUES, P. H. **Magistra – A escola da escola**: a implementação de uma política pública em formação continuada de educadores em Minas Gerais. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/PAULO-HENRIQUE-RODRIGUES.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2020.

SANTOS, S. L. O. **As políticas educacionais e a reforma do estado no Brasil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Departamento de Ciência Política, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/8313/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20de%202010%20Sebasti%c3%a3o%20Luiz%20Oliveira%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2020.

SILVA, E. Q. **Desafios vivenciados na organização dos horários de atividades extraclasse**: estudo de caso em uma escola estadual de Minas Gerais. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2018/11/EGNA-DE-QUEIROZ-SILVA_REVISADO.pdf. Acesso em: 12 mar. 2019.

SOUZA, Â. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982009000300007&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 8 abr. 2020.

SOUZA, F. P.; MONTEIRO, J. K.; ELGUES, G. B. A avaliação do nível de habilidades para trabalhar em equipe entre professores universitários. **Psico-USF**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 157-164, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4010/401036067004.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2019.

THURLER, M. G.; PERRENOUD, P. Cooperação entre professores: a formação inicial deve preceder as práticas? Tradução: Neide Luzia de Rezende. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo,

v. 36, n. 128, p. 357-375, maio/ago. 2006. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a05.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007. Disponível em: http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf. Acesso em: 9 jan. 2020.

VERGARA, S. C. Métodos de coleta de dados no campo. São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - Roteiro da entrevista semiestruturada com a equipe gestora da Escola Estadual Monte Sinai (vice-direção e especialistas)

ENTREVISTA PARA LEVANTAMENTO DE DADOS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2.

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA

Meu nome é Adriana Pedrosa de Souza Silva e sou mestrando do Programa de pós-graduação profissional em gestão e avaliação da Educação Básica (PPGP) da UFJF/CAEd. Esta pesquisa é orientada pela Dr.^a Cláudia Guimarães Sant'Anna e a suporte acadêmica Priscila Campos Cunha. O objetivo da mesma é pensar de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na Escola Estadual Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada em serviço dos docentes? Os dados coletados serão analisados e as informações qualitativas poderão ser relatadas para fins de publicação. A identidade dos participantes será preservada para que todos possam relatar com tranquilidade e o máximo de veracidade sobre os fatos, sem qualquer forma de constrangimento. Lembrando que não existe resposta certa ou errada, queremos além de produzir dados, também ouvir sua opinião.

BLOCO 1 – FALE UM POUCO DE VOCÊ:

- Qual sua idade?
- Qual sua formação acadêmica e ano de conclusão? (Considere também as especializações);
- Quanto tempo você trabalha nessa escola?
- Qual seu tempo de exercício na função?
- Qual sua carga horária cumprida semanalmente na escola Monte Sinai?
- Qual sua carga horária cumprida semanalmente em outras instituições?

BLOCO 2 – DESENHO DA POLÍTICA DE MÓDULO 2 (M2) NA ESCOLA:

- Qual sua percepção sobre a política de M2 implantada pelo governo nas escolas?
- Como é a organização da política de M2 na escola? Considere as reuniões coletivas.
- A organização dos M2 implantado na escola atende às demandas pedagógicas da escola? Justifique.
- Quais atividades, temas e assuntos desenvolvidos nas reuniões em 2019?
- Qual sua sugestão de revisão ou implementação da política de M2, que melhor atende à realidade da escola?

BLOCO 3 – ENVOLVIMENTO DA EQUIPE GESTORA NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS – M2:

- Como são preparadas as reuniões? Quem coordena?
- Qual seu envolvimento na preparação dessas reuniões?
- Quais as principais dificuldades para coordenar tais reuniões? Como melhorar essa preparação para as reuniões?
- Quais os impactos dessas reuniões na prática docente?
- Quais os principais temas tratados?
- Quais sugestões você poderia dar para um melhor aproveitamento do tempo das reuniões pedagógicas?

BLOCO 4 – PARTICIPAÇÃO DOCENTE NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS – M2:

- Qual sua percepção do aproveitamento das reuniões de M2 pelo professor?

- Acontece o compartilhamento de metodologias, conhecimentos e experiências entre os professores? Como elas se dão?
- Qual sua percepção do envolvimento do professor nas reuniões de M2?
- Qual sua percepção sobre como os professores saem dessas reuniões?

BLOCO 5 – FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR:

- Existem ações desenvolvidas na escola com foco na formação docente? Se sim, como elas se dão?
- Quais são as principais dificuldades apresentadas pelo professor em seu trabalho cotidiano?
- Como avalia os cursos de formação continuada do professor, realizada pela SEE, SRE – Metropolitana B no ano de 2019? Quais os seus impactos na sala de aula e na carreira do professor?
- Na sua opinião, é possível proporcionar formação continuada em serviço aos docentes no espaço escolar? Como?

BLOCO 6 – IMPACTO DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO NO TRABALHO DOCENTE:

- Quais evidências você poderia mencionar que demonstrem a melhoria da prática docente a partir da formação continuada em serviço?
- Em sua opinião, qual é a relação entre formação continuada em serviço e os projetos realizados na escola?

Gostaria de acrescentar alguma observação ou informação a esta entrevista?

Fonte: Adaptado de Silva (2018).

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos professores

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

Meu nome é Adriana Pedrosa de Souza Silva e sou mestranda do Programa de pós-graduação profissional em gestão e avaliação da Educação Básica (PPGP) da UJFJ /CAED. Essa pesquisa é orientada pela Dra. Cláudia da Costa Guimarães Sant'Anna e a suporte acadêmica Priscila Campos Cunha. O objetivo do estudo é analisar de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na escola Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada em serviço dos docentes. Os dados coletados serão analisados e as informações qualitativas poderão ser relatadas para fins de publicação. A identidade dos participantes será preservada para que todos possam relatar com tranquilidade e o máximo de veracidade sobre os fatos, sem qualquer forma de constrangimento. Lembrando que não existe resposta certa ou errada, queremos além de produzir dados, também ouvir sua opinião. Por favor, leia o termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir para prosseguir a pesquisa.

***Obrigatório**

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

TERMO DE
CONSENTIMENTO
LIVRE E
ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa REUNIÕES PEDAGÓGICAS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI/ESMERALDAS – MG. Nesta pesquisa pretendemos pensar de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na escola Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada em serviço dos docentes. O motivo que nos leva a estudar é perceber a necessidade de aproveitar melhor esse tempo pedagógico na escola, no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional do professor, utilizando o espaço da própria escola como lócus privilegiado dessa formação.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora da EEMS (Vice e especialistas) e questionário para todos os professores efetivos e designados com mais de 2 anos de exercício, consecutivos ou não, na escola pesquisada. A pesquisa contribuirá para propor um plano de ação que auxilie a gestão da EEMS organizar e otimizar as reuniões para que elas sejam formativas para os profissionais da escola.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado. O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos? Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Assim, declaro que fui informado (a) dos objetivos da pesquisa: REUNIÕES PEDAGÓGICAS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI/ESMERALDAS – MG, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Recebi uma via por e-mail deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas,

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: Adriana Pedrosa de Souza Silva

https://docs.google.com/forms/d/1cPOveR06NVmSBWCej9N_Q0tCSVHfwkmgmFrFnPaTns/edit

2/12

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

Endereço: Rua Mansueto Roberto, 61 - Europa
CEP: 32.043-023 / Contagem - MG
Fone: (31) 9 8738-3971
E-mail: adrianasilva.mestrado@caed.ufjf.br

1. Com relação ao Termo de consentimento Livre e Esclarecido: *

Marcar apenas uma oval.

- Li e declaro que aceito participar da pesquisa *Pular para a pergunta 2*
- Não tenho interesse em participar da pesquisa.
Pular para a seção 6 (AGRADECIMENTOS)

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

2. 1. Qual sua idade? *

3. 2. Qual seu sexo? *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
- Feminino

4. 3. Qual seu vínculo empregatício com esta escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Efetivo
- Designado

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAL.

5. 4. Qual seu tempo de docência NESTA escola? *

6. 5. Qual seu tempo total de experiência docente? *

7. 6. Qual o número de aulas que leciona NESTA escola? *

8. 7. Qual o número de aulas que leciona em OUTRA escola? *

9. 8. Exerce outra atividade profissional além da docência? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

10. 9. Se sim, qual?

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO DOCENTE

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

11. 10. Qual a sua escolaridade? *

Marcar apenas uma oval.

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós Doutorado

12. 11. Indique um curso que fez que contribuiu para sua prática docente: *

13. 12. Tem interesse em fazer outros cursos? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

14. 13. Se sim, quais?

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

15. 14. Na sua opinião, o que mais dificulta a continuidade dos estudos? *

Marcar apenas uma oval.

- Falta de tempo
- Falta de recurso financeiro
- Temas pouco interessantes
- Outro: _____

16. 15. De que forma você procura se capacitar, dando continuidade nos seus estudos, para exercer a docência? (Pode marcar mais de uma opção se for o caso) *

Marque todas que se aplicam.

- De forma autodidata
- Cursos diversos (pós, cursos livres, etc)
- Participando de eventos/palestras
- Participando das reuniões de módulo 2
- Outro: _____

17. 16. Participou, nos últimos 2 anos, de alguma capacitação (Palestras, cursos presenciais ou online, Roda de conversa, etc.)? *

Marque todas que se aplicam.

- Não participei
- Sim, oferecido pela SEE (Escola de Formação)
- Sim, oferecido pela SRE Metropolitana B
- Sim, oferecido pela escola Monte Sinai
- Sim, por iniciativa própria
- Outro: _____

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

18. 17. Fale sobre os impactos das capacitações/cursos que participou na sua prática em sala de aula. *

19. 18. Com relação à formação continuada em serviço: *

Marcar apenas uma oval.

- Não considero importante, pois a formação inicial é suficiente
- Considero importante, mas não é possível acontecer na escola, devido a rotina da mesma
- Considero importante e possível de acontecer na escola
- Outro: _____

SOBRE A POLÍTICA DE MÓDULO 2 (M2)

20. 19. Vários temas são tratados nas reuniões de módulo 2, e todos são de grande relevância para melhorar a qualidade da educação. Na sua opinião, o que é prioritário para ser tratado nas reuniões de módulo 2? *

Marcar apenas uma oval.

- Desenvolver temas pedagógicos (conselho de classe, projetos, avaliações, etc.)
- Desenvolver temas administrativos ou institucionais (vida funcional, legislações, licenças e orientações diversas)
- Organização do cotidiano escolar (calendário, atividades coletivas).
- Atividades voltadas para a formação continuada do professor em serviço (palestras, mini cursos, etc.)
- Outro: _____

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

21. 20. Com relação à carga horária destinada às atividades extraclasse (1/3 da carga horária do cargo), para a realização das atividades de planejamento individual e coletivo: *

Marcar apenas uma oval.

- Não são suficientes
- São suficientes apenas para o planejamento individual
- São suficientes apenas para o planejamento coletivo
- São suficientes para o planejamento individual e coletivo
- São suficientes para o planejamento individual, coletivo e formação continuada em serviço do professor

22. 21. Qual sua percepção dessa política, que institui 1/3 da carga horária do professor para o cumprimento de atividade extraclasse (Módulo 2)? *

23. 22. Quais temáticas que você considera importantes serem tratadas nas reuniões de M2? *

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

24. 23. Qual o impacto das reuniões do módulo 2 na sua prática docente? *

Marcar apenas uma oval.

- Negativo, pois além de não agregar, produz desgaste desnecessário
- Indiferente, uma vez que não traz novidades
- Positivo, no sentido que agrega novos conhecimentos e troca de experiências
- Outro: _____

25. 24. Após uma reunião de módulo 2, na sua escola, você, geralmente, sai dela: *

Marcar apenas uma oval.

- Cansado, pois sente que não surtiu efeito na sua vida profissional
- Desmotivado, pois ainda que tenham sido tratados assuntos importantes, sinto que não será praticado ou esquecido pela equipe docente
- Indiferente, pois cumpriu seu horário de trabalho
- Motivado, pois houve um aprendizado importante para sua prática em sala de aula
- Estimulado a melhorar sua docência, devido às trocas de experiências entre os colegas
- Outro: _____

26. 25. Com relação à condução das reuniões de módulo 2, (direção, vice e supervisão), percebo que: *

Marcar apenas uma oval.

- Não houve uma preparação prévia para a reunião
- Não há uma harmonia na equipe gestora (direção, vice e supervisão)
- Houve uma preparação prévia para a reunião, mas devido a outros fatores, a mesma não alcançou seu objetivo
- Houve uma preparação prévia para a reunião e mesmo existindo fatores externos, os objetivos propostos foram alcançados
- Houve uma preparação prévia para a reunião e como não há fatores externos, o objetivo da mesma foi alcançado

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

27. 26. Com relação à participação dos professores desta escola nas reuniões de módulo 2, considero ser: *

Marcar apenas uma oval.

- Excelente, pois todos participam ativamente
- Muito boa, pois uma grande parte da equipe se mostra interessada
- Boa, pois ainda tem uma pequena parte da equipe se mostra interessada
- Razoável, pois todos estão cumprindo seu horário de trabalho
- Ruim, pois não há interação entre a equipe de professores

28. 27. Sobre realizar formação continuada em serviço nas reuniões pedagógicas do módulo 2, qual resposta se aproxima mais da sua opinião? *

Marcar apenas uma oval.

- Não acredito ser possível realizar a formação continuada em serviço nas reuniões de módulo 2
- Criar outros espaços para os avisos e utilizar todas as reuniões de módulo 2 para formação continuada da equipe
- Reservar algumas reuniões ao longo do ano para fazer a formação continuada em serviço
- Buscar parcerias (Empresas, universidades, etc), para promover a formação continuada na escola
- Outro: _____

29. 28. Na sua opinião, como seria a organização ideal de uma reunião pedagógica de módulo 2? *

14/10/2020

PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NO MÓDULO 2, NA ESCOLA MONTE SINAI.

30. 29. O que você faria para que as reuniões pedagógicas de módulo 2 contassem com a participação de todos? *

31. 30. Quais medidas podem ser adotadas para proporcionar formação em serviço na escola? *

32. 31. Acrescente alguma observação ou informação a este questionário que achar pertinente.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos sua participação nessa pesquisa e nos colocamos a disposição para maiores esclarecimentos, bem como os resultados da mesma. Juntos, faremos uma educação melhor!!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

ANEXO A – Carga horária na docência referente a 1/3 da hora-atividade

ANEXO I (a que se refere o § 1º do art. 4º do Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013)

Número de horas na docência	Número de horas para outras atividades		Carga Horária Semanal	Carga Horária Mensal
	Em local definido pela direção da escola	Em local de livre escolha do professor		
1h	15 min	15 min	1h 30min	7h
2h	30 min	30 min	3h	14h
3h	45 min	45 min	4h 30min	20h
4h	1 h	1 h	6h	27h
5h	1 h 30 min	1 h 30 min	8h	36h
6h	1 h 30 min	1 h 30 min	9h	41h
7h	2 h	2 h	11h	50h
8h	2 h	2 h	12h	54h
9h	2 h 15 min	2 h 15 min	13h 30min	61h
10h	2 h 30 min	2 h 30 min	15h	68h
11h	2 h 45 min	2 h 45 min	16h 30m	74h
12h	3 h	3 h	18h	81h
13h	3 h 15 min	3 h 15 min	19h 30m	88h
14h	3 h 30 min	3 h 30 min	21h	95h
15h	3 h 45 min	3 h 45 min	22h 30m	101h
16h	4 h	4 h	24h	108h
17h	4 h 15 min	4 h 15 min	25h 30m	115h
18h	4 h 30 min	4 h 30 min	27h	122h
19h	4 h 45 min	4 h 45 min	28h 30m	128h
20h	5 h	5 h	30h	135h
21h	5 h 15 min	5 h 15 min	31h 30m	142h
22h	5 h 30 min	5 h 30 min	33h	149h
23h	5 h 45 min	5 h 45 min	34h 30m	155h
24h	6 h	6 h	36h	162h
25h	6 h 15 min	6 h 15 min	37h 30m	169h
26h	6 h 30 min	6 h 30 min	39h	176h
27h	6 h 30 min	6 h 30 min	40h	180h

Fonte: Minas Gerais (2013a).

ANEXO B – Atribuições do Diretor e Vice-Diretor de escola estadual - MG**ATRIBUIÇÕES DOS CARGOS (Observada a Lei nº 1.694/2013); Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - e Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado)
GESTOR(A) ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

1. Responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de Direção, mantendo-se permanentemente à frente da instituição, enquanto estiver ocupando esta função;
2. Cumprir e fazer cumprir as determinações da SEE/MG;
3. Garantir o cumprimento do Calendário Escolar estabelecido conforme as diretrizes da SEE/MG;
4. Representar oficialmente a escola. Tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos estudantes, dos responsáveis legais pelo (s) estudante (s), dos (s) professores (as) e de toda equipe escolar;
5. Zelar para que a escola estadual sob sua responsabilidade ofereça serviços educativos de qualidade, por meio das seguintes ações:
 - 5.1. Coordenar o Projeto Pedagógico;
 - 5.2. Apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;
 - 5.3. Adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos estudantes e somar as dificuldades apontadas nas avaliações externas;
 - 5.4. Estimular o desenvolvimento profissional dos professores (as), de todos os (as) servidores (as) em sua formação e qualificação;
 - 5.5. Organizar o quadro de pessoal e responsabilizar-se pelo controle de frequência dos servidores;
 - 5.6. Conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola;
 - 5.7. Responsabilizar-se pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor(a);
 - 5.8. Garantir a legalidade e regularidade da escola e a autenticidade da vida escolar dos estudantes;
6. Zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar;
7. Indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial;
8. Prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência do Colegiado Escolar;

9. Assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando por todos os atos praticados na gestão da escola;
10. Fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG, observando os prazos estabelecidos;
11. Observar e cumprir a legislação vigente;
12. Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
13. Promover elaboração ou adaptação do Regimento Escolar e do PPP (Plano Político Pedagógico da Escola);
14. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
15. Assegurar o cumprimento da Resolução vigente, foco no planejamento e estratégias pedagógicas do Ensino-aprendizagem, nas oportunidades que precisam serem ofertadas aos estudantes de menor rendimento;
16. Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade/comunidade com a escola;
17. Informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos estudantes, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
18. Notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei;
19. Promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;
20. Estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.

DAS ATRIBUIÇÕES NO DIÁRIO ESCOLAR DIGITAL – Resolução SEE nº 4055 – Dez 2018

Compete também ao: Diretor (a) Escolar, Art. 5º - Observar o disposto na Resolução SEE, nº 2.795 -2015

- I- Cadastrar e inativar os servidores de sua escola para realizar as operações no SIMADE e no DED;
- II- Orientar, supervisionar, retificar e validar os registros de dados no SIMADE, sob a responsabilidade do PEB, do Secretário Escolar e do Assistente Técnico de Educação Básica (ATB), dentro dos prazos previstos por esta Secretaria;

III- Monitorar a inserção dos dados no SIMADE, garantindo a sua fidedignidade e atualização periódica, em conformidade com as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

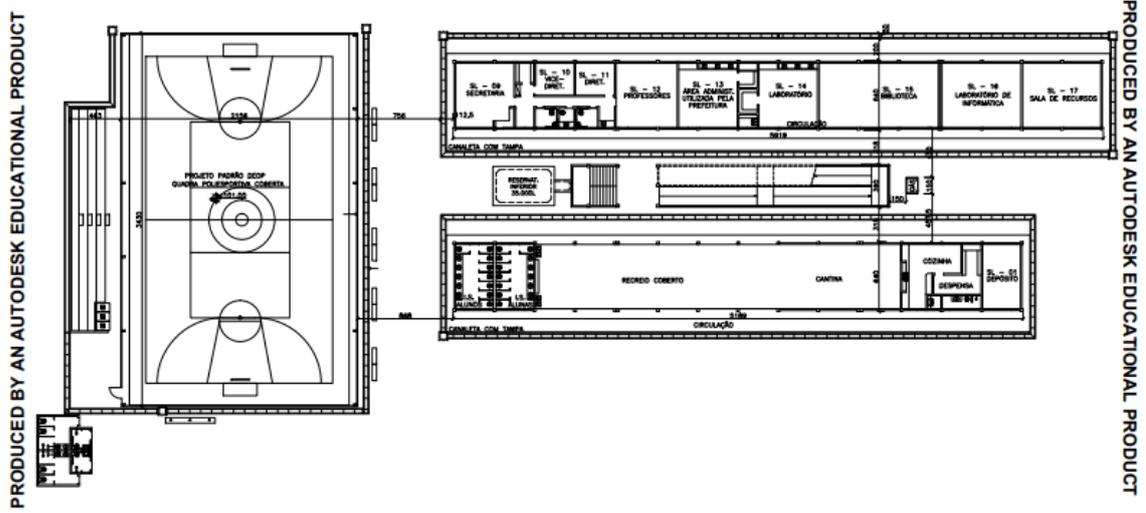
Parágrafo único O Diretor deverá organizar o Quadro de Pessoal, após a devida inserção dos dados cadastrais da escola, dos seus servidores e estudantes, como também turmas, aulas e funções, dentre outros dados necessários, com base no disposto na legislação vigente.

Fonte: Minas Gerais (2019g).

ANEXO C – Planta baixa da EE Monte Sinai

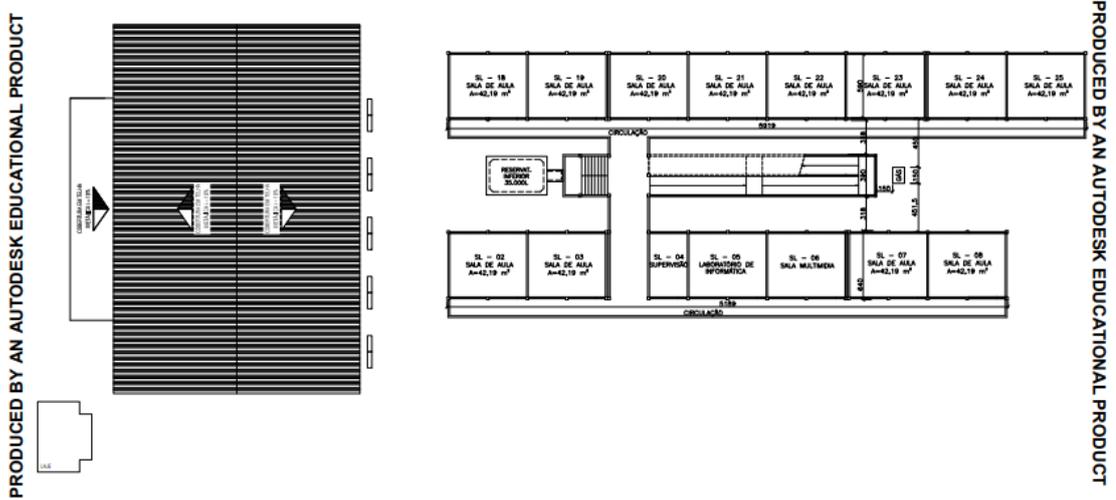
1º Pavimento

PRODUCED BY AN AUTODESK EDUCATIONAL PRODUCT



2º Pavimento

PRODUCED BY AN AUTODESK EDUCATIONAL PRODUCT



Fonte: Minas Gerais (2019h).

ANEXO E – Pauta de uma das reuniões pedagógicas da EE Monte Sinai

Pauta Reunião Inicial – Segunda - dia 01/02/2017

1. Pontualidade, assiduidade e controle da classe

- 1.1. Atrasos: avisar com antecedência, assim evitaremos a dispersão dos alunos.
- 1.2. Faltas: avisar-nos com antecedência e deixar atividades no Banco de atividades.
- 1.3. Verificar a organização e higiene da sala antes de iniciar sua aula.
- 1.4. Celular: não usá-lo em sala de aula. Em caso de emergência, seja breve.
- 1.5. Subir aula: somente após autorização da superv./direção.
- 1.6. Não pedir favores que obrigue o aluno a se ausentar da sala, sem o crachá de permissão.
- 1.7. Não pedir ao aluno para escrever atividades no quadro, para os demais alunos: tarefa docente.
- 1.8. Não permitir a permanência de alunos na porta. – organizar a sala, antes de iniciar aula.
- 1.9. Não permitir a entrada e saída constante de alunos da sala de aula.
- 1.10. Informe aos Pais: partirá sempre da equipe pedagógica, nunca direto pelo professor.
- 1.11. **Plano anual:** entregar impresso, conforme normas da SEE;
- 1.12. Carregar pincel com tinta, antes de entrar em sala de aula e buscar maior agilidade ao mudar de sala, evitando a dispersão de alunos.
- 1.13. Saída de alunos: Máximo dois por aula. Não liberar no 1ºh e 4ºh..Nem a 15 minutos para o termino

2. Movimentação Diária – Frequência, pontuação e avaliação

- 2.1. Entrada do docente em sala: 07h. Tempo de tolerância p/alunos: enquanto o portão estiver aberto.
Saída: Somente dispensar a turma após o sinal sonoro.
- 2.2. Não permitir entrada/saída em sala fora do horário estipulado com os alunos.
- 2.3. Importância da **chamada ORAL**; NÃO ACEITAR EM SALA ALUNO NÃO CITADO NO DIÁRIO.
- 2.4. **Trabalhos** solicitados: cobrar pontualidade, qualidade, higiene, padrão e estética.
- 2.5. Frequência de alunos – Lançar diariamente
- 2.6. Ter sempre uma seqüência de trabalho, conforme o PLANO ANUAL, assim, na sua ausência, em caso de falta/atraso, saberemos onde trabalhar o livro/atividade com a classe.
- 2.7. **Pontuação:** 25 pontos cada bimestre, distribuídos em: - 10 pts – Prova bimestral
- / pts - Trabalho/Prova
- pts – Conceito: o grupo decidirá como distribuir.
- 2.8. 2.9. **Recuperação Paralela** em todos os bimestres (para o aluno que não atingiu a pontuação máxima de 15 pts) através de prova e/ou trabalho no valor de 25pts. REGISTRAR SEMPRE.

3. Registro nos Diários

- 3.1. Seguir instruções /orientação da EPMS.
- 3.2. Padronização de dados (Transferido= T;Aprovado= Ap)

- 3.3. Rasuras, não será admitida em hipótese alguma. Diário rasurado será devolvido ao prof.
- 3.4. Na dúvida não ultrapasse: buscar informação concreta antes de escriturar (caneta:: Azul e preta)
- 3.5. Elaborar o trabalho/prova para alunos em DEPENDÊNCIA de 2016 – Estudos Orientados 1º semestre e entregar a supervisão até dia 30 de março e o 2º semestre até dia 30 de agosto.
- 3.6. Registrar nas páginas devidas (diário/ata) a nota obtida pelo aluno nas etapas da DEPENDÊNCIA (Estudos Orientados e Estudos Independentes).
- 3.7. Lançar SOMENTE frequência e pontuação. **Não inutilizar** as linhas de frequência com traços.
- 3.8. Lançar BIMESTRALMENTE o resultado da recuperação paralela, caso não haja no diário campo próprio, usar a planilha de acompanhamento de atividades. Entregar a supervisão junto com o diário.

4. Projetos internos ou externos – Comunicação à Supervisão

- 4.1. Informar a Direção/Supervisão qualquer evento na Escola e/ou fora dela, com antecedência 15 dias.
- 4.2. Projetos, excursões e similares: entregar cópia do projeto antes da data prevista para o evento.
- 4.3. Projetos de Educação Física: estudar a possibilidade de envolver todas as turmas, do mesmo ano.
- 4.4. Uso da sala Multimídia, somente com apresentação da Ficha do filme (documentário ou projeto).

5. Atendimento na Secretaria

- 5.1. **Provas/Trabalhos** para copiar: entregar sempre 01 via impressa em boa condição de leitura, com antecedência de 48 h.
- 5.2. Entrega de Diários para Supervisão/Secretaria: até 05 dias após o fechamento do bimestre (1,2 e 3).

Contamos com a colaboração e compreensão de todos e nos colocamos ao dispor.

Fonte: Escola Estadual Monte Sinai (2017c).

ANEXO F – Carga horária de módulo 2 dos professores da EE Monte Sinai

QUADRO DE MÓDULO 2- ENSINO MÉDIO REGULAR E EJA 2019

DISCIPLINA	Nº AULAS DEC. 46125/13			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA					MODULO II
	HORAS A CUMPRIR REG. EJA			1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	PÓS AULA (P.A.)
ARTES	104	02:45 01:00	03:45											*	*	*	*	*	*	*	*	*	*						P.A4ªf até 12h30 5ªf até 12h15 EJA 20h30-21h30
BIO 1	206	05:15 01:30	06:45	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*						P.A 3ªf 11h30-17h45
BIO 2	..2	00:30	00:30																										Apenas sábados
E.F. 1	16 ..	04:15		*	*	HP	*	*	*	HP	*	HP	*	*	*	*	*	HP						*	*	*	*	*	P.A 4ªF 11h25
E.F.2	4 4	01:00 01:00	02:00																*	*	*	*	HP						Manhã - apenas sábados EJA 4ª 21h30-22h e 5ªf 19h15 a 19h45
FIL.	10 5	02:30 01:15	03:45											*	*	*	*	*	*	*	*	*	*						P.A4ªf até 12h30 5ªf até 13h45
FIS 1	46	01:00 01:30	02:30																					*	*	*	*	HP	6ªf 10h40 - 11h40 FALTA 30MIN A NOITE
FIS 2	16 ..	04:15		*	*	*	*	*	*	*	*	*	HP	*	HP	*	HP	*						*	*	*	HP	*	Conforme HP
GEO 1	..8		..2:00																										EJA 5ªE 6ªF 18h10 -18h40
GEO 2	20 ..	05:15							*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*						P.A 3ªf a 5ªf 11h30-12h30 6ª até 11h45
HIS 1	48	01:00 02:00	03:00																*	HP	*	*	*						Conforme HP e EJA 4ªf 17:50 a 18:30 6ªf 18has 18h30
HIS 2	16 ..	04:15		*	*	*	*	*	*	*	HP	*	HP	*	*	HP	HP	*						*	*	*	*	*	Conforme HP
LING. INGL	20 ..	05:15		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*						*	*	*	*	*	P.A11h30-12h25 e na 5ªf 11h30 a 12h05

LING.PORT 1	164	04:15 01:00	05:15	*	*	*	*	HP	HP	*	*	*	*	*			*	*	HP	*	*			Conforme HP e na3 ^{af} 7:40 3 ^{af} 18h -18h50 e 5 ^{af} 18h as 18h45 - EJA DISP.
LING PORT 2	8 ..	02:00		HP	*	*	*	*	*	*	HP	*	*											2 ^{af} 7h40-7h50na 3 ^{af} 3 ^o h
LING.PORT 3	16 ...	04:15								*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	P.A 3 ^{af} a 5 ^{af} 7h15-7h50 e11h30-11h45 na 6 ^a até 11h40
LING PORT 4	... 16	04:00																						2 ^{af} 7h-10h
MAT 1	246	06:00 01:30	07:30	*	*	*	*	*	*	HP	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	Diariamente até 12h e 3 ^{af} até 17:00
MAT 2	16 ..	04:15		*	*	*	HP	*						*	*	HP	*	*	*	HP	*	*	*	Conforme HP
MAT 3	..6	01:30																						
QUI 1	16 ..	04:15							*	*	*	HP	*	HP	HP	*	*	HP	*	*	*	*	*	Conforme HP
QUI 2	48	01:00 02:15	03:15	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*											P.A 2 ^{af} 11h30-12:30 e EJA 12:30-14h45
SOCIO	1004	02:45 01:00	03:45	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*											P.A 2 ^{af} 11h30-12h45 e EJA 12h45-13h45

Fonte: Escola Estadual Monte Sinai (2019c).

Notas: * Horário destinada à docência (em sala)

HP – Hora Parcial de cumprimento de módulo II nas “Janelas” de aulas.

P.A. – Horário de Módulo 2 cumprido após/antes do turno de trabalho.

OBS.: Do tempo de módulo 2 a ser cumprido na escola, é reservado 1(uma) hora semanal destinada às reuniões mensais de Módulo 2 Coletivo (conforme calendário)

**ANEXO G – Termo de compromisso do Diretor e do Vice-Diretor de escola estadual de
MG**

**ANEXO II DA RESOLUÇÃO SEE 4127/2019
TERMO DE COMPROMISSO DO DIRETOR E DO VICE-DIRETOR DE ESCOLA
ESTADUAL**

Eu, _____, MaSP _____, nomeado(a)/designado(a) para exercer: () o cargo em comissão de Diretor de Escola ou () a função de vice-diretor da EE _____, município _____, SRE _____, declaro, sob a minha fé de servidor público, comprometer-me a assumir as seguintes responsabilidades:

- I. responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de direção, mantendo-me permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a investidura do cargo comissionado de Diretor de Escola;
- II. no exercício da função gratificada de vice-diretor, responder pela escola, mantendo-me à frente da instituição em parceria com o diretor, excetuando as restrições legais, enquanto durar a investidura na função;
- III. no exercício da função gratificada de vice-diretor, substituir o diretor no afastamento temporário ou na vacância do cargo, nos termos desta Resolução;
- IV. praticar condutas probas, que levem em consideração os princípios que regem a administração pública com vistas a uma gestão eficiente e capaz de elevar a qualidade de ensino da escola;
- V. representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos estudantes, pais e/ou responsáveis, professores e demais membros da equipe escolar por meio de uma gestão democrática, participativa e transparente, voltada para os resultados de aprendizagem dos estudantes;
- VI. cumprir e fazer cumprir as legislações em vigor, portarias, resoluções, programas, projetos e orientações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- VII. desenvolver gestão escolar contemplando as dimensões: administrativa e financeira, de pessoas e pedagógica, na perspectiva da gestão democrática, participativa e transparente voltada para os resultados de aprendizagem dos estudantes;
- VIII. participar, integralmente, do curso de formação nas dimensões pedagógica, administrativo-financeira e de pessoas, que se dará imediatamente após a posse e das demais ações formadas ofertadas pela SEE;
- IX. compromissos relativos à gestão pedagógica:
 - a. garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
 - b. zelar para que a escola ofereça serviços educacionais de qualidade;
 - c. assumir pleno compromisso na execução de plano de ação da unidade escolar, em prol da melhoria dos indicadores educacionais;
 - d. apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e tornar pública a evolução dos indicadores da unidade para toda a comunidade escolar;
 - e. acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes e adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos discentes e sanar as dificuldades apontadas nas avaliações internas e externas; 24/04/2019 SEI/GOVMG - 4520611 – Resolução https://www.sei.mg.gov.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=5411968&infra... 12/13

- f. incentivar a frequência e a permanência dos estudantes na unidade escolar, monitorar as ausências, implementando ações imediatas para a normalização da frequência escolar, em conformidade com a legislação vigente;
 - g. lançar, tempestivamente, os dados da unidade escolar, no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), zelando pela fidedignidade das informações, de acordo com as normas da Secretaria, bem como adotar medidas para garantir o lançamento dos dados nos sistemas por parte dos demais servidores da escola, conforme calendário escolar;
 - h. garantir a legalidade, autenticidade e a regularidade do funcionamento da escola e da vida escolar dos estudantes;
 - i. promover a participação nas avaliações externas com vistas a garantir a presença de, no mínimo, 80% (oitenta por cento) dos estudantes;
- X. compromissos relativos à gestão de pessoas:
- a. estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação, possibilitando, sempre que possível, a participação dos mesmos nos processos de formação continuada e qualificação, observando as normas;
 - b. organizar o quadro de pessoal e controlar a frequência dos servidores;
 - c. manter atualizados os registros da vida funcional do servidor em meios físicos e nos sistemas;
 - d. conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola.
- XI. compromissos relativos à gestão administrativa e financeira:
- a. prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência da Caixa Escolar, observando as legislações e normas que regulamentam a execução administrativa e financeira da escola;
 - b. realizar o preenchimento das informações obrigatórias das fichas cadastrais de todos os estudantes da unidade escolar no SIMADE, revisando constantemente o endereço residencial e a necessidade de provimento de transporte escolar para cada estudante, sinalizando o modal utilizado;
 - c. acompanhar, constantemente, o consumo eficiente dos recursos de energia elétrica, água, telefonia e demais insumos utilizados na unidade escolar;
 - d. garantir a boa gestão da alimentação escolar, no que diz respeito à aquisição, à conservação de gêneros alimentícios e à aplicação das orientações da Secretaria;
 - e. comunicar à Superintendência Regional de Ensino (SRE) a necessidade de intervenção na rede física da escola e realizar, quando autorizado pela SRE, serviços de manutenção da infraestrutura, para garantir boas condições dos espaços escolares;
 - f. zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar, prezando pela preservação e recuperação, quando necessário;
 - g. assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-me por todos os atos praticados na gestão da escola;
 - h. manter regular a situação fiscal da Caixa Escolar nas receitas federal, estadual e municipal;
 - i. fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela Secretaria, em meios físicos e nos sistemas, observando os prazos estabelecidos.

Reconheço que o descumprimento dos deveres especificados neste instrumento, bem como de toda e qualquer norma inerente à boa administração da unidade escolar a ser por mim gerida, ensejará a aplicação das medidas administrativas cabíveis, nos termos do Art. 49 desta Resolução.

Local e data SRE Assinatura por extenso

Testemunhas: _____

Fonte: Minas Gerais (2019a).

ANEXO H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa REUNIÕES PEDAGÓGICAS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI/ESMERALDAS – MG. 2. Nesta pesquisa pretendemos pensar de que maneira a gestão escolar poderia planejar e organizar melhor as reuniões pedagógicas na escola Monte Sinai, possibilitando maior participação e envolvimento dos profissionais, bem como proporcionar momentos de formação continuada em serviço dos docentes. O motivo que nos leva a estudar é perceber a necessidade de aproveitar melhor esse tempo pedagógico na escola, no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional do professor, utilizando o espaço da própria escola como locus privilegiado dessa formação.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora da EEMS (Vice e especialistas) e questionário para todos os professores efetivos e designados com mais de 2 anos de exercício na escola pesquisada. A pesquisa contribuirá para propor um plano de ação que auxilie a gestão da EEMS organizar e otimizar as reuniões para que elas sejam formativas para os profissionais da escola.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa: REUNIÕES PEDAGÓGICAS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL MONTE SINAI/ESMERALDAS – MG, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 .

Nome	Assinatura participante	Data
------	-------------------------	------

Nome	Assinatura pesquisador	Data
------	------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: Adriana Pedrosa de Souza Silva

Endereço: Rua Mansueto Roberto, 61 - Euroa

CEP: 32.043-023 / Contagem – MG

Fone: (31) 9 8738-3971

E-mail: adriana.pedrosa@educacao.mg.gov.br