

Construindo uma proposta de formação continuada de gestores escolares

Building a proposal for the continuous training of school managers

Construyendo una propuesta para la formación continua de los directivos escolares

Paulo Henrique Arcas¹
Regilson Maciel Borges²

Resumo

Este artigo analisa o processo de formação continuada de gestores escolares desenvolvido na rede municipal de ensino de Lavras (MG) em 2019-2020. O processo de formação continuada objeto de análise neste texto resultou de um diagnóstico realizado junto às técnicas da Secretaria Municipal da Educação sobre quais seriam os principais obstáculos e dificuldades enfrentados no trabalho com a rede. A partir desse diagnóstico foi desenvolvido um processo de formação dos gestores escolares para a elaboração ou revisão dos projetos político pedagógicos das escolas e creches a partir da realização de autoavaliação institucional, tendo como referência os Indicadores da Qualidade da Educação. Quanto ao referencial teórico sobre Projeto Político Pedagógico a formação se baseou nos estudos de Veiga (1996) e Vasconcellos (2008). Apesar da proposta de formação ter sofrido modificações devido ao contexto da pandemia de Covid-19, a experiência possibilitou alcançar os objetivos propostos, no sentido de dar subsídios aos gestores escolares para desenvolverem processos de autoavaliação institucional e elaborar ou revisar os projetos pedagógicos das escolas e creches em que atuam.

Palavras-chave: formação continuada; gestores escolares; Projeto Político Pedagógico; avaliação institucional.

Abstract

This article analyzes the continuous training process for school directors developed in the municipal education network of Lavras (MG) in 2019-2020. The continuous training process, which is the object of analysis in this text, resulted from a diagnosis carried out with the technicians of the Municipal Secretary of Education on what would be the main obstacles and difficulties faced by working with the network. Based on this diagnosis, a training process for school managers was developed for the preparation or review of pedagogical political projects for schools and nurseries based on institutional self-evaluation, taking as a reference the Educational Quality Indicators. Regarding the theoretical framework of the pedagogical political project, the training was based on the studies of Veiga (1996) and Vasconcellos (2008). Although the training proposal has undergone changes due to the context of the

¹ Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Professor Adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: paulo.arcas@ufla.br

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professor Adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: regilson.borges@ufla.br

Covid-19 pandemic, the experience made it possible to achieve the proposed objectives, in the sense of granting subsidies to school administrators to develop institutional self-assessment processes and prepare or review the Pedagogical Projects of the schools and nurseries where they work

Keywords: continuing education; school directors; pedagogical political project; institutional evaluation.

Resumen

Este artículo analiza el proceso de formación continua para directivos escolares desarrollado en la red de educación municipal de Lavras (MG) en 2019-2020. El proceso de formación continua, objeto de análisis en este texto, resultó de un diagnóstico realizado con los técnicos de la Secretaría Municipal de Educación sobre cuáles serían los principales obstáculos y dificultades que enfrenta el trabajo con la red. A partir de este diagnóstico, se desarrolló un proceso de formación de gestores escolares para la elaboración o revisión de proyectos políticos pedagógicos para escuelas y guarderías a partir de la autoevaluación institucional, tomando como referencia los Indicadores de Calidad Educativa. En cuanto al marco teórico del proyecto político pedagógico, la formación se basó en los estudios de Veiga (1996) y Vasconcellos (2008). Si bien la propuesta de capacitación ha sufrido cambios debido al contexto de la pandemia Covid-19, la experiencia permitió alcanzar los objetivos propuestos, en el sentido de otorgar subsidios a los administradores escolares para desarrollar procesos de autoevaluación institucional y preparar o revisar el Proyectos pedagógicos de las escuelas y guarderías donde trabajan.

Palabras-clave: educación continua; directores de escuela; proyecto político pedagógico; evaluación institucional.

Introdução

Este texto aborda o desenvolvimento de uma proposta de trabalho que se insere no contexto de atuação de professores que ao ingressarem na universidade pública necessitavam desenvolver seus planos de trabalho e promovê-los de forma articulada ao ensino, a pesquisa e às atividades de extensão. A chegada a uma nova instituição, mas também a uma nova cidade e região, demandou uma aproximação com as redes de ensino de educação básica para que se cumprisse as finalidades da educação superior, conforme previsto no artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9396/96.

Com este propósito, os professores ingressantes no ano de 2019 no concurso público como docentes do Departamento de Educação (DED) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), entraram em contato com os responsáveis pela gestão da educação municipal na

cidade e iniciaram um processo de diagnóstico para, a partir dele, viessem a propor ações que possibilitassem o desenvolvimento das atividades de pesquisa e extensão, mas também que essas ações atendessem às necessidades da rede e de suas escolas, levando a aproximação entre a universidade, no caso os professores recém contratados, e escolas.

Os docentes envolvidos nesse processo atuam na área de políticas educacionais, gestão e avaliação e, por isso, o foco inicial para levantar dados sobre a rede e suas escolas foi o contato com a Secretaria Municipal de Educação (SME). O diálogo iniciado com as técnicas da SME propiciou a obtenção de informações sobre quais seriam as demandas e dificuldades enfrentadas pelas escolas e SME, isso serviu de base para pensar em propostas que buscassem atender ou apoiar encaminhamentos com relação às dificuldades identificadas e que estivessem na esfera de atuação dos docentes na universidade.

Nesse diálogo e diagnóstico, os professores identificaram questões mais específicas relacionadas à gestão escolar e, dentre elas, se destacou a necessidade de se revisar e, em alguns casos, de se elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de educação infantil e ensino fundamental da rede de ensino. Como esta temática, presente na pauta de necessidades apontadas pelas técnicas da rede municipal, se vincula diretamente com a área de atuação dos docentes e contempla também o previsto no plano de trabalho proposto pelos professores, foi a escolhida para ser desenvolvida na parceria que se estabeleceu entre a SME e os professores.

Importante destacar que esse processo de aproximação entre a SME, suas escolas e os professores, ocorreu dessa forma por uma escolha dos docentes, pois outros projetos já vinham sendo desenvolvidos entre SME/escolas e universidade. Contudo, a opção dos docentes foi a de seguir outro caminho, procurando, primeiramente, conhecer a rede de ensino e seus problemas na visão dos gestores municipais, para depois desenvolver uma proposta que contemplasse algum deles.

Nesse sentido, no texto que ora se apresenta, abordaremos o desenvolvimento desse processo de formação, analisando suas características principais e problematizando o tema tratado, assim como as escolhas metodológicas feitas para desenvolver o trabalho com as escolas.

Dessa forma, o texto está constituído pelas seguintes seções: o desenho da proposta de formação; as características da proposta de formação; a análise da proposta de formação; e as considerações finais.

O desenho da proposta de formação

A rede municipal de ensino em que a proposta de formação se desenvolveu está localizada na Mesorregião do Campo das Vertentes do estado de Minas Gerais. Segundo dados do Censo Escolar da educação básica de 2019, ano em que se iniciou o trabalho com a rede, o município possuía 55 escolas de educação básica, sendo 39 estabelecimentos públicos e 16 privados, estando 1.731 estudantes matriculados em creches, 1.595 em pré-escolas, 4.401 nos anos iniciais, 3.523 nos anos finais, 2.458 no ensino médio, 503 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 877 na educação especial (INEP, 2019). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município, nos anos iniciais, cresceu de 4,3 em 2005 para 6,1 em 2017, ultrapassando a meta prevista. No ano de 2019 o IDEB foi de 6,2 para os anos iniciais, atingindo a meta que era de 6,2.

Nos anos de desenvolvimento da proposta de formação, 2019-2020, a rede municipal era composta por 13 escolas urbanas, 5 Núcleos Rurais e 14 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). Os CMEI atendem as crianças de 0 a 3 anos de idade (creche), enquanto as crianças de 4 a 5 anos (pré-escola) estão incluídas nas escolas de ensino fundamental anos iniciais. No âmbito da SME, a rede contava com quatro coordenadoras pedagógicas, que respondiam, cada uma, pela educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais e educação especial.

A partir da definição do tema a ser trabalhado junto às técnicas da Secretaria Municipal de Educação, delineou-se a proposta de formação. A princípio os docentes elaboraram uma proposta que fosse piloto, que atendesse a um número menor de escolas, para depois expandirem para todas as escolas e creches da rede. Porém, as técnicas da SME não acataram a proposta, colocando como condição que a formação fosse desenvolvida para todas as escolas e creches da rede.

Essa situação impôs aos docentes a necessidade de rever proposta inicial que incluía um acompanhamento mais próximo das gestoras escolares para a elaboração ou revisão do PPP. A proposta inicial seria a de trabalhar na perspectiva de uma “assessoria” às gestoras auxiliando na construção do PPP, assim as atividades envolveriam reuniões em que seriam trabalhadas as ideias em torno do projeto pedagógico de cada instituição e depois o acompanhamento e apoio das atividades práticas para a elaboração ou revisão do projeto pedagógico das instituições.

Atender ao universo de escolas e gestoras exigiu reformular o desenho da proposta, alterando o formato de um trabalho mais próximo das escolas para uma atividade que assumiu o formato de curso. Apesar desta não ser a escolha desejada, foi a possível diante da condição explicitada pela SME.

A saída encontrada pelo formato curso, imporia, portanto, que a metodologia desenvolvida na formação oportunizasse o máximo possível de atenção individualizada para cada equipe escolar participante, pois, conforme Gatti, Barretto e André (2011), as premissas sobre as quais devem se fundamentar os processos de formação continuada sinalizam que é necessário

[...] abandonar as formas tradicionais de formação, centradas em cursos, palestras, seminários de *experts* acadêmicos, para voltá-las a modalidades em que os docentes tenham participação ativa e que sejam instigados a se desenvolver pessoal e profissionalmente pelo estudo, pela reflexão constante sobre a prática ou pelo enriquecimento cultural (GATTI; BARRETO; ANDRÉ; 2011, p. 196).

Outro desafio que se apresentou esteve relacionado ao fato de que a educação infantil era oferecida em instituições que atendiam somente a creche, enquanto a pré-escola era atendida nas escolas de ensino fundamental. Isso fez com que optássemos por um trabalho coletivo, ou seja, todas as gestoras participariam das discussões, sendo as especificidades de cada etapa tratadas também coletivamente.

A ideia inicial de um trabalho mais no formato de assessoria a algumas instituições proporcionaria desenvolver uma proposta com uma equipe ampliada de cada instituição, mas, ao modificar para o formato curso, exigiu que centralizássemos o trabalho nas gestoras escolares e que elas deveriam posteriormente desenvolver ações de formação e orientação com suas equipes. Definiu-se, contudo, que cada instituição de educação infantil (creche) inscrevesse na formação dois participantes, enquanto demais instituições (escolas) por atenderem educação infantil (pré-escola), anos iniciais e anos finais do ensino fundamental, poderiam inscrever três participantes. A única exigência era a de que ao menos um desses participantes fosse da equipe de gestão escolar.

Desse modo, o curso atendeu a 90 participantes, envolvendo três participantes de cada escola, dois de cada creche e ainda representantes de duas instituições municipais que atendem a estudantes com deficiências e superdotação, além da equipe da Secretaria Municipal de Educação.

Os temas selecionados para serem desenvolvidos no curso foram: avaliação diagnóstica, planejamento educacional e Projeto Político Pedagógico. Segundo Vasconcellos (2008, p.17),

O Projeto Político Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto a sua intencionalidade e de uma leitura da realidade.

Para desenvolvimento da temática da avaliação diagnóstica e do planejamento educacional optou-se por trabalhar com os Indicadores da Qualidade na Educação (Indique) e outros aspectos teóricos, normativos e metodológicos relacionados a avaliação institucional e gestão escolar democrática. A temática do PPP foi trabalhada também, porém, em 2019 ela seria desenvolvida inicialmente em seus aspectos teóricos, ficando para o ano de 2020 o desenvolvimento de ações práticas que resultassem na elaboração e/ou revisão dos projetos político pedagógicos das instituições (escolas e creches) participantes da formação.

Os temas abordados na formação se justificam porque os docentes responsáveis pela elaboração da proposta formativa entendem que, para realizar um processo de revisão e/ou elaboração do PPP, seria necessário primeiro fazer um diagnóstico da situação em que se encontra cada instituição. Isso se tornou ainda mais importante quando, no primeiro encontro de formação, as participantes informaram que as instituições que representavam possuíam um documento do PPP, mas que o mesmo se encontrava desatualizado e que não vinha servindo de referência para orientar o planejamento escolar. Desse modo, compreendemos que fazer a avaliação diagnóstica seria a primeira ação necessária para desencadear o processo de revisão e/ou elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Nesse sentido, a escolha dos Indicadores da Qualidade da Educação (Educação Infantil e Ensino Fundamental), elaborados pela Ação Educativa em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Ministério da Educação (MEC), mostrou-se bastante coerente, pois proporcionaria a cada instituição um diagnóstico situacional. Além disso, a proposta contida nos Indicadores da Qualidade da Educação se fundamenta numa concepção democrática e participativa, o que permite abordar e introduzir a discussão da gestão democrática da escola, e propor a elaboração, a partir do diagnóstico realizado, de planos de ação, o que vincula esses materiais com a discussão do planejamento escolar.

Portanto, os Indicadores permitem que a comunidade identifique “o que vai bem e o que vai mal na escola, de forma que todos tomem conhecimento e tenham condições de discutir e decidir as prioridades de ação para melhorá-lo” (AÇÃO EDUCATIVA, 2004, p. 7).

Abordar a questão do Projeto Político Pedagógico a partir dos processos de autoavaliação institucional contidos nos Indicadores revelou-se como algo pertinente pelo fato de se conceber a avaliação institucional como um processo que deve envolver toda a comunidade escolar. Trata-se, segundo Freitas *et al.* (2012, p. 36), de “um processo de apropriação da escola pelos seus atores”, quando se espera “que o coletivo da escola localize seus problemas, suas contradições; reflita sobre eles e estruture situações de melhoria ou superação [...]” (FREITAS *et al.*, 2012, p. 38). No contexto da formação desenvolvida, a avaliação institucional se articulou, como já sinalizado, aos princípios de uma gestão democrática e serviu como diagnóstico para promover a reflexão sobre o Projeto Político Pedagógico de cada instituição, indicando a importância do projeto pedagógico ser reformulado e estar em consonância com as prioridades e necessidades de cada CMEI ou escola.

A princípio pode parecer desnecessário desenvolver uma proposta de formação para orientar as instituições educacionais a elaborarem ou revisarem seus Projetos Políticos Pedagógicos, porém, Azanha (2006, p. 96) explicita que a elaboração do PPP não é tarefa fácil.

O projeto pedagógico da escola é apenas uma oportunidade para que algumas coisas aconteçam e dentre elas o seguinte: tomada de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de solução e definição de responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar falhas detectadas. Nada mais, porém isso é muito, e muito difícil.

Para 2020, a proposta de formação partiria do diagnóstico realizado e também da elaboração de planos de ação, incluídos nesse plano de ação a revisão ou elaboração do projeto pedagógico de cada instituição. Todavia, com a suspensão das atividades presenciais em função da pandemia de Covid-19 em março de 2020, as atividades de formação também foram suspensas sem previsão de retorno.

Em julho de 2020, os professores responsáveis pela formação foram contactados pela Secretaria Municipal de Educação para dar continuidade às atividades, porém em formato *on-line*. Houve, portanto, a necessidade de reformulação da proposta novamente, pois a princípio seria feito um trabalho com encontros mensais com o grupo de participantes, acompanhado

por visitas às instituições de ensino para apoio individualizado. Nessas visitas, além de apoiar a equipe local de cada escola na elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico, os professores responsáveis pela formação pretendiam iniciar um processo de aproximação maior com escolas, gestores e professores, o que possibilitaria desenvolver e pensar em propostas mais acordes às necessidades da rede.

A retomada das atividades ocorreu em agosto de 2020 e a proposta de formação foi adaptada para o formato remoto, sendo utilizado o ambiente virtual de aprendizagem denominado de Campus Virtual da Universidade Federal de Lavras (UFLA) para o seu desenvolvimento. Na seção seguinte será caracterizada cada uma das etapas da formação, tanto as realizadas durante o período presencial no segundo semestre de 2019, quanto as desenvolvidas no período remoto do segundo semestre de 2020.

Características da proposta de formação

A proposta de formação foi pensada por etapas. A primeira etapa foi desenvolvida de agosto a dezembro de 2019. Seria o primeiro contato com as participantes, majoritariamente o grupo era composto por gestoras escolares (diretoras e vice-diretoras de escolas de ensino fundamental e supervisoras de ensino; coordenadoras e apoios pedagógicos das creches) e algumas professoras que foram indicadas para compor a equipe que faria o curso.

A cada encontro, no contato com as participantes, os docentes responsáveis pela formação iriam, por meio do desenvolvimento das atividades, conhecendo a realidade das escolas e creches na opinião das participantes. Isso possibilitaria ajustes, seleção de materiais e outros recursos para o desenvolvimento dos encontros seguintes. Portanto, apesar de haver um planejamento de como ocorreria o curso em 2019, esse planejamento passaria por modificações de acordo com o perfil e necessidades que emergissem do processo formativo.

O curso realizado no segundo semestre de 2019 foi organizado com uma carga horária de 90 horas, sendo 40 horas de atividades de formação presencial (5 encontros de 8 horas cada), 30 horas a serem desenvolvidas em atividades nas escolas e 20 horas de atividades de leituras e elaboração de relatório de autoavaliação. O objetivo principal da formação nesta primeira etapa foi o de promover, por meio do uso dos “Indicadores da Qualidade da Educação”, processos de autoavaliação institucional nas escolas de educação infantil e nos

anos iniciais do ensino fundamental, com o propósito de elaborar um diagnóstico para a revisão dos Projetos Político Pedagógicos (PPPs) das escolas envolvidas nas ações.

Outros objetivos do curso foram conceituar avaliação institucional, autoavaliação e avaliação externa; identificar os aspectos normativos que tratam da avaliação institucional; compreender a importância da avaliação institucional e suas contribuições para a avaliação do PPP, na construção da gestão escolar democrática e para a melhoria da qualidade do ensino; conhecer as dimensões, processos e procedimentos para a implementação da avaliação institucional nas instituições de ensino; apresentar e analisar os Indicadores da Qualidade da Educação; e desenvolver nas escolas dos participantes da formação processos de autoavaliação institucional.

A proposta de formação deu-se mediante a realização de atividades presenciais, nas quais foram apresentados os conteúdos teóricos e fornecidas as orientações para a implementação do uso dos Indicadores da Qualidade da Educação para o desenvolvimento dos processos de autoavaliação institucional nas escolas das participantes da formação. A metodologia aplicada no curso se deu por meio de aulas expositivas, que foram desenvolvidas de forma dialogada, com uso de estudos de caso, análise de situações problema e de experiências vivenciadas pelas participantes em suas escolas.

A formação se desenvolveu em 5 encontros de 8 horas cada, entre os meses de agosto e novembro de 2019. Os encontros ocorreram em dois períodos, pela manhã das 7h00 às 11h00 e a tarde das 13h00 às 17h00.

O primeiro encontro objetivou conceituar Projeto Político Pedagógico, gestão democrática, qualidade da educação e avaliação institucional (autoavaliação e avaliação externa); identificar os aspectos normativos que tratam do Projeto Político Pedagógico, da Gestão Democrática e da Avaliação Institucional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação e Plano Decenal Municipal de Educação); e compreender a importância da avaliação institucional e suas contribuições para a avaliação do Projeto Político Pedagógico, na construção da gestão escolar democrática e para a melhoria da qualidade do ensino.

O segundo encontro pretendeu apresentar e analisar os Indicadores da Qualidade da Educação (Educação Infantil e Ensino Fundamental) como ferramentas para a implementação da avaliação institucional nas instituições de ensino da Educação Básica; e conhecer as

dimensões, processos e procedimentos para a implementação da avaliação institucional nas instituições de ensino.

O terceiro encontro objetivou conhecer as dimensões, processos e procedimentos para a implementação da avaliação institucional nas instituições de ensino; e exercitar, por meio de simulação, os processos e procedimentos para a implementação da avaliação institucional nas escolas e creches.

O quarto encontro visou conhecer os processos e procedimentos para a definição de prioridades e na elaboração de planos de ação; e exercitar, por meio de simulação, a definição de prioridades e a elaboração de planos de ação. As simulações foram realizadas em grupos separados pelas etapas de educação infantil e ensino fundamental.

O quinto encontro buscou retomar as elaborações dos planos de ação e orientar a produção dos relatórios de autoavaliação institucional; e relatar as experiências das escolas que já haviam realizado seu processo de autoavaliação institucional.

Ao final de cada um dos encontros foram aplicados instrumentos para avaliação dos participantes do curso, nos quais puderam emitir suas opiniões acerca de como o trabalho vinha sendo desenvolvido, sobre as escolhas metodológicas e sobre os materiais e recursos utilizados. A leitura e sistematização dos instrumentos revelaram que a maioria dos participantes avaliou satisfatoriamente os encontros e que as maiores críticas recaíram sobre as estratégias utilizadas.

Nesse sentido, vale dizer, que o uso de algumas estratégias de trabalho se viu limitado por dois fatores. Um deles foi o espaço físico no qual os encontros presenciais ocorreram, que limitaram a realização de atividades mais dinâmicas e um trabalho com grupos menores. O outro esteve relacionado ao fato de necessitarmos atuar com grupos grandes, também limitando direcionar alguns aspectos da formação para questões específicas da educação infantil ou para o ensino fundamental.

Contudo, o trabalho com o grupo todo também trouxe benefícios na opinião dos docentes responsáveis pela formação. Um desses benefícios esteve relacionado ao fato de que a formação atingiu a todas as participantes de forma geral, possibilitando a elas conhecerem todos os materiais, pois, naquele momento uma determinada participante poderia estar atuando na educação infantil, mas no ano seguinte, poderia estar no ensino fundamental e vice-versa, considerando que a formação em Pedagogia habilita para o magistério em ambas as etapas da educação básica.

Outro aspecto positivo que merece destaque é de que as participantes se identificaram com as questões trazidas, mesmo que elas fossem, em alguns momentos, específicas das CMEIs ou do ensino fundamental. Também ficou evidente que algumas questões são comuns a ambas as etapas, principalmente aquelas que exigem uma atuação da SME.

No final do processo de formação desenvolvido em 2019, as escolas e creches deveriam entregar um relatório do processo de autoavaliação institucional que serviria como ponto de partida para o desenvolvimento das ações realizadas em 2020.

Como já foi dito, a etapa da formação em 2020 precisou ser redimensionada por causa da pandemia. O desenho original constava de 10 encontros mensais, nos quais continuaríamos discutindo aspectos teóricos e metodológicos sobre a elaboração ou revisão dos projetos pedagógicos, mas, dessa vez, os grupos de escolas e creches seriam separados. O objetivo de trabalhar de forma separada visava atender mais especificamente a realidade das creches assim como conseguiríamos nos debruçar nas questões específicas das escolas de ensino fundamental.

Após o período de interrupção das atividades por conta da pandemia, retomamos os encontros de forma remota. O grupo de participantes diminuiu, principalmente no que diz respeito às creches. Muitas das participantes das creches, por terem contratos temporários, foram dispensadas em função da suspensão das aulas, o que aconteceu com docentes no fundamental I, porém em um número menor.

A mudança para o formato remoto também trouxe dificuldades do ponto de vista técnico, pois nem todas as participantes tinham familiaridade no uso do Campus Virtual da UFPA. Outro problema frequente se relacionou com o fato de a retomada do curso ter ocorrido paralelamente com o início das atividades remotas na rede municipal, o que implicou em uma sobrecarga de trabalho e atividade das participantes nas escolas e creches, com a elaboração de atividades *on-line*, acompanhamento dos estudantes e das famílias, além da distribuição de materiais para aqueles que não conseguiam realizar as atividades *on-line*.

Assim, foi planejado um trabalho centrado no Campus Virtual, o mais simples possível já prevendo a sobrecarga de trabalho das participantes. As atividades formativas foram pensadas em dois grandes blocos. Um bloco de atividades assíncronas, que seriam realizadas no Campus Virtual por meio de leituras de textos, fóruns e vídeos que as participantes deveriam ler, participar ou assistir, complementadas com um encontro síncrono mensal de discussão coletiva.

O período de trabalho foi distribuído em quatro etapas, sendo que os encontros síncronos ocorriam no transcorrer de cada etapa. A seguir são apresentados em um quadro cada etapa do curso realizado no segundo semestre de 2020.

Quadro – Etapas do trabalho para construção do PPP

	Etapas	Objetivos	Atividades
1	Sensibilização e apropriação teórica acerca da construção do Projeto Político Pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os aspectos teóricos sobre o Projeto Político Pedagógico. • Identificar as principais características do Projeto Político Pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistir vídeos nos quais alguns especialistas abordam a temática do PPP. • Participar de discussões em grupos a partir do que foi apresentado nos vídeos.
2	Fundamentos teóricos para a construção do Projeto Político Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os aspectos teóricos sobre o Projeto Político Pedagógico. • Identificar as principais características do Projeto Político Pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos indicados • Assistir vídeo com a entrevista de Ilma Passos Veiga, sobre o Projeto Político Pedagógico • Elaboração coletiva de uma síntese que responda a seguinte questão: quais os pressupostos teóricos que fundamental a elaboração do Projeto Político Pedagógico e qual a importância de envolver toda a comunidade na elaboração do Projeto Político Pedagógico?
3	Iniciando a construção do Projeto Político Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender e consolidar os aportes teóricos sobre as etapas de realização do Projeto Político Pedagógico. • Dar início à organização de roteiro para elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos indicados • Assistir vídeo que apresenta e debate diferentes etapas de realização do Projeto Político Pedagógico. • Leitura e debate do documento atual que registra o Projeto Político Pedagógico da escola. Os resultados da realização da leitura e do debate deverão ser registrados em um quadro síntese e discutidos coletivamente por todos os envolvidos, procurando identificar aspectos que precisam ser revistos, reformulados ou que não condizem com a atual realidade vivenciada pela escola.
4	Elaborando o plano para a construção do Projeto Político	<ul style="list-style-type: none"> • Discutir e iniciar o processo de elaboração/revisão do 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos indicados • Assistir o vídeo da entrevista

	Pedagógico	<p>Projeto Político Pedagógico da instituição.</p> <ul style="list-style-type: none">• Acordar o plano de ação para a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico.• Refletir sobre a avaliação institucional e a revisão periódica do Projeto Político Pedagógico.	<p>com o diretor da EMEF Presidente Campos Salles, Braz Rodrigues Nogueira, que conta sua experiência frente à direção da instituição e como ao longo do tempo foi-se construindo o Projeto Político Pedagógico da escola, seus fundamentos e sua implementação.</p> <ul style="list-style-type: none">• Assistir vídeos que trazem exemplos de construção do PPP em diferentes instituições de ensino.
--	------------	---	---

Fonte: Os autores (2021)

Quando planejamos a formação em 2019, o objetivo seria chegar ao final do ano de 2020 com todos os projetos pedagógicos das escolas municipais e creches reformulados ou elaborados. Esse objetivo culminava também com o final da gestão, pois haveria eleições municipais, o que poderia encerrar um período tanto para a SME como para a gestão de cada instituição.

Contudo, diante do contexto de isolamento social imposto pela pandemia e outras consequências para as instituições, como mudanças no grupo de professoras e professores, seria preciso repensar, como produto final da formação, esse objetivo.

Veiga (1996, p. 18) explicita que um dos princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico é a gestão democrática e enfatiza que “a busca da gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas”. Se a gestão democrática é um princípio norteador do Projeto Político Pedagógico e se o momento da pandemia, que impôs o distanciamento social e dificultou a aproximação entre os membros da comunidade para discutir, dialogar, tomar decisões para elaborar ou revisar o PPP, como seria possível exigir que o produto do curso no final de 2020 fosse o PPP revisto ou elaborado?

Seria contraditório e, até mesmo, perigoso, pois correríamos o risco de cair na construção de um documento elaborado sem participação, sem confronto de ideias, burocratizado e, portanto, sem sentido, indo na direção oposta do que viemos desenvolvendo desde o início da formação, considerando, inclusive, as referências teóricas adotadas na discussão.

Desse modo, a equipe de formadores optou por dialogar com os participantes de cada escola e creche e, de forma conjunta, analisar cada contexto e decidir sobre o que cada grupo

consideraria possível fazer. Assim foram definidos os produtos que cada equipe de participantes deveria entregar.

A maioria decidiu entregar como produto final um relatório contendo o processo de aprendizagem no curso e que também contivesse a trajetória da gestão escolar, registrando nesse relatório como a gestão encontrou a instituição, as ações que foram realizadas no período e um diagnóstico da situação final, apontando perspectivas para quem assumisse as escolas e creches.

Análise da proposta de formação

A experiência desenvolvida com essa proposta de formação foi muito enriquecedora para a equipe de formação, principalmente para os dois docentes que coordenaram o processo e que haviam chegado a pouco tempo na Universidade e na cidade de Lavras.

Um primeiro aspecto que contribuiu de forma significativa nessa experiência foi tanto na forma como nos aproximamos da rede municipal, da gestão da secretaria e das escolas, como no processo de construção do curso.

A aproximação com a rede e escolas nos confirmou que não podemos atuar nos projetos e propostas de pesquisa e de extensão como se redes e escolas fossem lugares de aplicação das nossas ideias, mas que devemos articular as ideias que temos com as necessidades, dificuldades e contextos nos quais as redes, escolas e os profissionais da educação estão imersos. Essa articulação é fundamental para que conheçamos melhor as redes e escolas e possamos, assim, utilizar os conhecimentos produzidos na universidade para apoiar e colaborar na melhoria da qualidade da educação, o que é corroborado por Gatti e Barretto (2009, p. 229),

Assim, cabe às instituições de ensino superior assumir o compromisso de orientar os professores ao longo de sua carreira. Para tanto, é indispensável o contato com as escolas, sua cultura, suas práticas cotidianas, o trabalho em cooperação com seus profissionais na experimentação de novas alternativas de ensino apropriadas às peculiaridades de cada contexto sem desvalorizar as iniciativas e a experiência profissional desenvolvida pelos professores.

Infelizmente, a situação gerada pela pandemia de Covid-19 não permitiu que os responsáveis pela formação alcançassem os objetivos iniciais que seriam os de se aproximarem das escolas e também dos professores, conhecendo melhor os contextos, as dificuldades, as potencialidades e os desafios.

Mesmo a aproximação com as escolas e seus profissionais tendo ficado comprometida, o contato com as gestoras das escolas e creches possibilitou o conhecimento da dinâmica de muitas instituições, mas principalmente das questões relativas à gestão educacional, às relações entre a SME e as escolas, além de permitir um diagnóstico importante de alguns aspectos do funcionamento da rede, dos problemas e desafios da política educacional local.

As atividades desenvolvidas na formação também possibilitaram diagnosticar algumas necessidades importantes que envolvem a gestão das escolas. Durante uma das atividades na segunda etapa do curso, por exemplo, mesmo ocorrendo de forma remota, por meio do Campus Virtual, foi possível identificar um importante debate acerca da necessidade de maior autonomia das escolas.

Foi perceptível, nesse sentido, que a questão da autonomia é um tema que necessita ser discutido, porque algumas gestoras explicitaram muitas dificuldades para desenvolver um projeto de escola mais autônomo, próprio, calcado nos seus problemas, necessidades e em diálogo com o contexto em que estão inseridas, enquanto outras enfatizavam a importância do papel e do apoio da SME no desenvolvimento do trabalho nas escolas.

Neste sentido, o que ficou bastante claro nesse debate, foi a dificuldade em realizar um trabalho de forma mais autônomo, mas sem deixar de receber o apoio da SME. De certo modo, o debate que surgiu talvez tenha tido sua origem em ver as questões de forma muito dicotomizada, entre ter o apoio da SME e abrir mão da autonomia ou ter autonomia e não contar com o apoio da SME. O que buscamos nessa discussão foi justamente demonstrar que a SME deve apoiar as escolas na construção de suas propostas autônomas, ou seja, o apoio é fundamental, mas deve ser dado para ajudar naquilo que as escolas indicam necessitar de auxílio. Para Azanha (2006, p. 93-94):

A autonomia da escola numa sociedade que se pretenda democrática é, sobretudo, a possibilidade de ter uma compreensão própria das metas da tarefa educativa numa democracia. Sem essa possibilidade não há como falar em ética do professor e em ética da escola, e sem isso, a autonomia deixa de ser uma condição de liberdade e pode até ser facilitadora da opressão. Sem liberdade de escolha, professores e escolas são simples executores de ordens e ficam despojados de uma responsabilidade ética pelo trabalho educativo.

A questão da autonomia foi algo que nos alertou para aspectos que ainda precisam ser trabalhados e aprofundados com os gestores escolares, pois compreender a importância da autonomia escolar é algo essencial na construção do Projeto Político Pedagógico, como nos

alerta Veiga (1996, p. 14) ao ressaltar que “a principal possibilidade para a construção do Projeto Político Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola da sua capacidade de delinear sua própria identidade”.

Além da questão da autonomia, um outro aspecto que a formação trouxe para as equipes escolares foi a necessidade de se realizar a avaliação institucional, de se avaliar o Projeto Político Pedagógico de forma periódica e de monitorar as ações planejadas para alcançar os propósitos do PPP constantemente. Consideramos que as participantes do curso puderam compreender essa necessidade e entender por que a avaliação institucional cumpre um papel importante na busca pela qualidade da educação. Afonso (2003, p. 44) assim explicita a abrangência e demonstra a relevância da avaliação institucional, ao afirmar que:

[...] a avaliação institucional deve ter em consideração todos os aspectos da vida da escola, no que diz respeito às estruturas, aos órgãos de administração e gestão, aos meios e recursos, às finalidades educativas, aos currículos, às formas de participação de todos os atores educativos e suas práticas, aos constrangimentos, às políticas, às expectativas e necessidades, aos valores e representações, às dimensões materiais e simbólicas, às relações interpessoais e às interações com o Estado, com a sociedade e com o meio local, aos sucessos e insucessos, aos percursos realizados e aos projetos de futuro.

Buscou-se na proposta de formação incentivar as participantes a compreender a avaliação institucional e a percebê-la como um instrumento que serve para a realização da avaliação do Projeto Político Pedagógico. Essa articulação é explicitada por Veiga (1996, p. 32) quando salienta que:

Acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos à reflexão, com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu Projeto Político Pedagógico. A avaliação do Projeto Político Pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da experiência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças, e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva). Esse caráter criador é conferido pela autocrítica.

Vale destacar que a formação, ao fazer uso dos Indicadores da Qualidade na Educação, possibilitou que muitas gestoras encontrassem nas escolas os materiais que foram enviados pelo Ministério da Educação (MEC) na época em que foram publicados no ano de 2004, ressaltando a importância de se promover, juntamente com o envio dos materiais,

atividades de formação ou, ao menos, realizar orientações para sua utilização, pois muitos desses materiais estavam ainda na embalagem do tempo que foram entregues nas escolas.

Apesar de considerarmos que o contexto de pandemia em 2020 provocou mudanças e limitações na proposta de formação e no objetivo central que seria chegar no fim do processo com escolas e creches com os seus projetos pedagógicos revisados ou elaborados, não podemos dizer que o curso não alcançou seus objetivos, ao menos de forma parcial.

Talvez, nesse processo todo, o elemento mais preocupante tenha sido a ruptura que ocorreu devido à mudança na gestão do município. Essa mudança e a continuidade e agravamento da pandemia no primeiro semestre de 2021 não possibilitou uma articulação com a gestão atual para propor ações que permitam aos docentes responsáveis pela proposta de dar continuidade ao trabalho com a rede.

Considerações finais

O processo de formação iniciado no segundo semestre de 2019 e que teve continuidade no segundo semestre de 2020 no formato remoto demonstra claramente a necessidade de que a rede municipal, na qual ele se desenvolveu, necessita de uma formação continuada que respeite os profissionais que estão atuando nas escolas, que os coloque como sujeitos da sua formação e que promova atividades que sejam implementadas na prática.

Compreendemos que qualquer processo de formação deva promover algum tipo de consequência ou efeitos na realidade da escola. O caminho para a melhoria da qualidade da educação passa, sem dúvida alguma, pela docência e pela atuação dos gestores como construtores de suas práticas, promovendo momentos de reflexão na e sobre a escola, momentos que possibilitem discutir e avaliar as práticas pedagógicas e escolares, com o intuito de resgatar e potencializar a autonomia da escola em traçar, com o apoio dos sistemas de ensino, o seu caminho.

É nesta perspectiva que Vasconcellos (2008, p. 27) ressalta que:

[...] projetar a instituição é tarefa dos seus agentes e não de “especialistas” e/ou “burocratas” do sistema educacional. É o coletivo que vai fazer sua leitura da realidade, manifestar seus objetivos e assumir compromissos com a prática transformadora, de tal forma que o Projeto contemple sua singularidade e tenha a *cara* da escola.

As lições aprendidas nesse processo de formação contribuirão para elaborar novas propostas que sigam a mesma perspectiva, mas que também avancem no sentido de fomentar o diálogo com os profissionais da rede, conhecer mais profundamente os contextos escolares e desenvolver atividades de formação que tanto contribuam para superar dificuldades e atender necessidades da rede, quanto favoreçam o cumprimento do mandato constitucional da universidade, ou seja, de desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, proporcionando uma melhor formação inicial nos cursos de licenciatura em que atuamos.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA. **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.

AZANHA, José M. P. **A formação do Professor e outros escritos**. São Paulo: Editora Senac, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos de et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2012.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. S.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

VEIGA, Ilma Passos. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: VEIGA Ilma Passos (org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1996.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.

*Recebido em: abril/2022.
Aprovado em: maio/2022.*