UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UMESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SILVIA PERRONE DE LIMA FREITAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E RELAÇÕES
INTERPESSOAIS: UM ESTUDO EM SÃO
BERNARDO DO CAMPO**

São Bernardo do Campo – SP.
2009

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UMESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SILVIA PERRONE DE LIMA FREITAS

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E RELAÇÕES
INTERPESSOAIS: UM ESTUDO EM SÃO
BERNARDO DO CAMPO**

Dissertação apresentada como exigência parcial do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo, sob a orientação da Prof^a. Dra. Norinês Panicacci Bahia, para obtenção do título de Mestre em Educação.

São Bernardo do Campo – SP.
2009

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Norinês Panicacci Bahia
Presidente – UMESP

Prof. Dr. Mário Sergio Cortella
PUC – SP

Prof. Dr. Elydio dos Santos Neto
UMESP

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Prof^a Dra. Norinês Panicacci Bahia, minha querida orientadora, pelo carinho, dedicação à pesquisa e confiança que sempre depositou no meu trabalho, sempre com um olhar atento na busca pela excelência.

Ao Prof. Dr. Mário Sérgio Cortella pelo rigor e compromisso científico que dispensou à leitura do presente trabalho, bem como por abrir a minha mente para o aprofundamento das minhas ideias.

Ao Prof. Dr. Elydio dos Santos Neto, a quem admiro pelo compromisso com a humanidade, pela sensibilidade dedicada à leitura desta dissertação, que permitiu identificar a “alma” do trabalho e trazer orientações precisas para a sua finalização.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo, em especial ao Prof. Dr. Danilo Di Manno de Almeida, que com suas reflexões auxiliou no meu processo de transformação, iluminando meu olhar.

Aos colegas do Mestrado por partilhar bons momentos.

A toda a equipe de apoio ao Programa de Mestrado, em especial, à Alessandra, Márcia e Regina, meu muito obrigada.

Ao Dorival pelo amor.
À Ana Lúcia, Paula e Carolina pela paciência e incentivo.
À Mariana pela companhia.
Às PAP's que participaram da pesquisa pela parceria.

*Não sei... Se a vida é curta
Ou longa demais para nós,
Mas sei que nada do que vivemos
Tem sentido,
Se não tocarmos o coração das pessoas.*

*Muitas vezes basta ser.
Colo que acolhe,
Braço que envolve,
Palavra que conforta,
Silêncio que respeita.*

*Alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia,
Desejo que sacia,
Amor que promove.*

*E isso não é coisa do outro mundo,
É o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela
Não seja curta
Nem longa demais,
Mas que seja intensa
Verdadeira, pura...*

Cora Coralina

RESUMO

FREITAS, Silvia Perrone de Lima. **Formação de professores(as) e relações interpessoais**: um estudo em São Bernardo do Campo. Orientação: Norinês Panicacci Bahia. 2009. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de Ensino Superior – UMESP, São Bernardo do Campo.

Este trabalho investiga as relações interpessoais entre professores(as) e formadores(as), tendo como foco o(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico (PAP), na Prefeitura de São Bernardo do Campo. Analisa a complexidade que envolve o trabalho formativo e verifica as relações estabelecidas entre estes pares: hierarquia, intervenções formativas, relações de poder, trabalho coletivo e veiculações de conhecimento. O(a) PAP ao final do ano é avaliado(a), num passado recente, pelo grupo, e atualmente, pelo(a) diretor(a) e referendado a assumir a função no ano seguinte, dando continuidade ao seu trabalho ou não. Se não referendado, volta para a sala de aula. Observa-se que alguns(mas) PAP's vem conseguindo ser referendados(as) e mantém-se há dez anos na função. A questão desta pesquisa é: O que leva o(a) formador(a) de professores(as) a conseguir tal legitimidade do grupo? Foram realizadas entrevistas, com vistas a uma abordagem metodológica de Histórias de Vida com análise das trajetórias formativas e profissionais de sete PAP's (três que estão na função desde 1998, quando da sua criação, e quatro que estão na função desde 2007). Os referenciais teóricos estão ancorados em Antônio Nóvoa quando discute identidade e autoconhecimento do(a) professor(a); Paulo Freire na abordagem sobre dialogicidade como prática da liberdade; Madalena Freire quando analisa a resistência e constituição de grupo. A conclusão da pesquisa aponta que para conquistar a legitimidade do grupo, o(a) formador(a) deve estar atento para não cair na armadilha da burocracia, a qual por muitos anos tem feito parte das instituições escolares, promovendo enquadramento e controle; também não deve se aprisionar na arrogância que a posição gestora pode suscitar. Para conquistar a legitimidade do grupo, a capacidade de enfrentamento dos medos e conflitos através do diálogo como prática da liberdade é fundamental e, neste sentido, construir uma identidade formadora da qual faz parte o ouvir atento e o observar apurado dos movimentos do grupo, demanda uma postura ética em que as relações se constroem através do respeito, amorosidade, fé nos homens e criticidade.

Palavras-chave: 1. Relações interpessoais 2. Formação continuada de
professores 3. Ética 4. grupo

ABSTRACT

FREITAS, Silvia Perrone de Lima. **Formação de professores(as) e relações interpessoais:** um estudo em São Bernardo do Campo. Orientação: Norinês Panicacci Bahia. 2009. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de Ensino Superior – UMESP, São Bernardo do Campo.

The following work investigates the interpersonal relationships between teachers and formers focusing on the PAP – Professor de Apoio Pedagógico (Pedagogical Support Teacher), in Sao Bernardo do Campo's City Hall. It analyses the complexity which involves the formative work and verifies the relationships established between the following: hierarchy, formative interventions, relationships of power, teamwork and knowledge vehiculation. By the end of the year, the PAP is evaluated (previously it was done by the group, whereas now it is done by the director) and voted to assume his function in the year that follows, continuing his previous work or not. If not voted, he shall go back to the classroom. It is observable that some PAP's have been managing to be voted and have maintained themselves for ten years in their function. The point of this research is: what leads the former of teachers to achieve such legitimacy within the group? Interviews were made aiming at a methodological approach on Life Stories analyzing the formative and professional courses of seven PAP's (three of which have been in their function since 1998, when the system was created, and four of which have been in their function since 2007). The theoretical references are anchored in António Nóvoa when the identity and self-knowledge of the professor is discussed; Paulo Freire in the approach on dialogicity as a practice of freedom; Madalena Freire when the group's resistance and constitution are analyzed. The research's conclusion points out that in order to conquer the legitimacy of the group, the former must be aware not to fall in the trap of bureaucracy, which has for many years been part of the scholar institutions, promoting the fitting and control, nor imprison him or herself in the arrogance that the managing position might bring about. Also on the way to conquer the legitimacy of the group is the capacity of facing fears and conflicts through dialog as a practice of freedom. In this sense, there is also the building of a formative identity constituted by the careful hearing and sharp observation of the group's movements in an ethical behavior, where the relationships are built through respect, lovingness, faith in men and criticism.

Key-words: 1. Interpersonal relationships 2. Continued formation of professors
3. Ethics 4. Group.

FREITAS, Silvia Perrone de Lima

Formação de professores(as) e relações interpessoais: um estudo em São Bernardo do Campo. Orientação: Norinês Panicacci Bahia. 2009. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de Ensino Superior – UMESP, São Bernardo do Campo.

1. Relações interpessoais	2. Formação continuada de professores
3. Ética	4. grupo
	5. Título

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
 CAPÍTULO I	
DEZ ANOS DA PRESENÇA DO(A) PAP NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE	
EDUCAÇÃO BÁSICA EM SÃO BERNARDO DO CAMPO.....	22
1.1 A cidade de São Bernardo do Campo e a proposta curricular.....	22
1.2 Histórico da implantação da função do(a) PAP na Prefeitura Municipal de	
São Bernardo do Campo.....	25
1.3 Análise dos documentos que oficializam a função.....	28
1.4 A trajetória de um grupo e a formação dos(as) Educadores(as).....	31
1.5 Da função para o cargo.....	35
 CAPÍTULO II	
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) EM UMA ABORDAGEM TEÓRICA	
LIBERTADORA.....	46
 CAPÍTULO III	
A PESQUISA DE CAMPO.....	64
3.1 Metodologia aplicada à pesquisa de campo.....	64
3.2 Os sujeitos da pesquisa de campo.....	65
3.2.1 A primeira análise e identificação das entrevistadas.....	66
3.3 Procedimentos preliminares para estruturação das entrevistas.....	67
3.4 A análise das entrevistas.....	68
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
 REFERÊNCIAS.....	114
 ANEXO I – Processo n. 10.454/98 – Lei n. 4.681.....	117
 ANEXO II – Edital n. 01/1999.....	118
 ANEXO III – Edital n. 68/2003.....	119
 ANEXO IV – Edital 2005 – vigência 2006.....	120
 ANEXO V – Edital 2007 – vigência 2008.....	121
 APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas.....	122
 APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas.....	123

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos.

EOT – Equipe de Orientação Técnica.

HTPC's – Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo.

HTPL – Hora de Trabalho Pedagógico Livre.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

ONG's – Organizações Não-governamentais.

PABE; PABE's – Professor (es; a, as) de Apoio às Bibliotecas Escolares.

PAD; PAD's – Professor (es; a, as) de Apoio Administrativo.

PAP; PAP's – Professor (es; a, as) de Apoio Pedagógico.

SEC – Secretaria de Educação e Cultura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Vista aérea do município de São Bernardo do Campo.....	22
Figura 2 – Mapa da Região do Grande ABC e principais indicativos do município de São Bernardo do Campo.....	23

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Jornada de trabalho baseada no Estatuto do Magistério de 1998.....	30
Quadro 2 – Qual sua opinião sobre a mudança do Estatuto do Magistério que transforma a função do(a) PAP em cargo de Coordenador(a) Pedagógico(a)?.....	37
Parte I.....	37
Parte II.....	38
Parte III.....	39
Parte IV.....	40
Quadro 3 – Qual sua opinião sobre a forma de avaliação do(a) PAP no final do ano?.....	42
Parte I.....	42
Parte II.....	43
Parte III.....	44
Quadro 4 – Identificação das entrevistadas – datas de formatura no Magistério e licenciatura e faculdade de origem.....	66
Quadro 5 – Data de início como professora na escola e na função de PAP.....	68
Quadro 6 – Motivo que levou a aceitar a função de PAP?.....	70
Quadro 7 – Principais dificuldades ao assumir a função de PAP.....	71
Quadro 8 – Principais dificuldades atuais enfrentadas pelas PAP's.....	74
Quadro 9 – Dinâmica de atuação das PAP's – Rotina.....	76
Parte I.....	76
Parte II.....	77
Parte III.....	78
Parte IV.....	79
Quadro 10 – O papel das PAP's no espaço escolar.....	82
Parte I.....	82
Parte II.....	83
Quadro 11 – Relacionamento das PAP's com os(as) professores(as).....	85
Parte I.....	85
Parte II.....	86

Quadro 12 – Como as PAP's lidam com os conflitos nos espaços formativos.....	87
Parte I.....	87
Parte II.....	88
 Quadro 13 – Como as PAP's lidam com as resistências do grupo.....	90
Parte I.....	90
Parte II.....	91
Parte III.....	92
 Quadro 14 – Como as PAP's articulam os diferentes pensamentos na construção do Projeto Político Pedagógico Escolar.....	94
Parte I.....	94
Parte II.....	95
Parte III.....	96

INTRODUÇÃO

O relato que trago nesta introdução faz parte de minha experiência como professora formadora na Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo em São Paulo.

As influências que tive em minha carreira profissional ajudaram determinar o que sou hoje. Um percurso marcado por conquistas, rupturas, dúvidas, busca, num constante processo de construção. Assim, penso que seja interessante resgatar este percurso profissional para refletir, repensar a prática na formação de professores(as).

A escolha de minha profissão deu-se no início da década de 1980 – fase de muitas dúvidas. Foi por influência de minha mãe que acabei escolhendo o Magistério. A justificativa era de que cursando o técnico, terminaria com uma profissão e, logo, poderia trabalhar para ajudar em casa.

Ainda em curso, iniciei meu percurso profissional trabalhando como recreacionista em uma escola particular de Educação Infantil situada no Centro de São Bernardo do Campo. Lá dei meus primeiros passos como professora e fiquei por cinco anos.

Esses anos de experiência deram-me suporte profissional, assim, prestei concurso público para ingressar como professora efetiva na Rede de Ensino de São Bernardo do Campo e fui aprovada. O sonho de todo professor, naquela época, era ingressar nesta Rede Pública de São Bernardo do Campo devido às boas condições de salário, estabilidade e a aura de “escola modelo”, referência para todo o país.

Foi em 1986 que iniciei esse novo percurso. Pouco-a-pouco me senti parte desse novo grupo e da política dessa Rede de Ensino. Tínhamos formações periódicas frente às diferentes áreas do conhecimento, congressos, cursos e todo este movimento provocou em mim o desejo de continuar os estudos. Fiz Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar, Matérias Pedagógicas e Supervisão Escolar.

Na Prefeitura permanecia sempre por longos períodos lotada na mesma escola, o que facilitava a construção de vínculos com o grupo num processo cumulativo de experiências partilhadas. Foi nesta premissa que, em 1998, fui convidada a ser Professora de Apoio Pedagógico (PAP) pela diretora da escola na qual eu trabalhava há cinco anos.

A proposta da Secretaria de Educação e Cultura de São Bernardo do Campo era criar a função de PAP com o objetivo de investir na formação dos profissionais de ensino e, assim, este profissional participaria das assessorias e teria como tarefa socializar os conhecimentos trabalhados com o grupo escolar.

Para se candidatar à função, este professor deveria ter uma prática ligada à proposta da rede, pois seria um parceiro mais experiente para atender às necessidades da equipe pedagógica escolar. Fui escolhida, então, pelo grupo para exercer a função e, desejosa de crescimento e mudança profissional, abracei o desafio e um novo momento se iniciou na minha vida profissional.

Na Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo nunca havia existido a função de PAP, portanto, nenhuma de nós sabia muito bem o que deveria fazer, nem tão pouco os diretores, as técnicas de ensino ou a própria chefia. Um tanto perdida, iniciei meu trabalho.

Estava no grupo há cinco anos como professora e tinha o meu espaço garantido. Ao assumir a função, pela manhã, continuava sendo professora, mas à tarde, era formadora do mesmo grupo.

Minha rotina de trabalho passou a ser: participar das assessorias, que na época eram coordenadas por Regina Scarpa Leite, cuja temática era o Projeto Político Pedagógico Educacional, que em 1998 estava sendo implementado na Rede Pública de São Bernardo do Campo. Organizar e coordenar as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC's) semanalmente, organizar materiais pedagógicos da escola, aplicar algumas propostas de trabalho sugeridas nas assessorias em minha sala de aula e depois tematizar com o grupo. Esta era a minha função que, aos poucos, foi se delineando.

Organizar essa nova rotina não foi fácil, pois estava em desequilíbrio causado pelo novo, o que gerou uma crise.

A superação da crise deu-se pelo enfrentamento das situações com criatividade na busca de transformações e mudanças associadas à reflexão sobre os fatos e situações causadores dos problemas. Até então, as dificuldades iniciais foram de âmbito pessoal e internas, para reorganização do meu fazer pedagógico, mas quando os problemas começaram a envolver o outro, no caso meus colegas professores, a situação complicou-se.

As primeiras HTPC's que coordenei foram caóticas, sentia-me constrangida em falar para as colegas. Elas não me viam como formadora, algumas até se

incomodavam com a minha presença nesta função devido a um estranhamento na mudança de postura que a própria atividade exigia. Um mal-estar estava instalado, estávamos arranhando uma relação de anos.

Vive-se um arranjo social fruto de certo equilíbrio de forças; este possui, como todas as coisas, um alcance, um limite, vale dizer, um leque limitado de realização de possibilidades. Ao esgotar-se este leque (o processo chega a um patamar de evolução em que deve mudar qualitativamente) produz-se um desequilíbrio; o cosmos (ordem) pode virar caos. (BOFF, 1983, p. 3)

Realmente, um clima de mal-estar estava instalado, todos sentiam, mas não conseguíamos expressar em palavras as impressões que a nova situação estava impondo ao grupo. O incomodo foi tão grande que abri o jogo e verbalizei o quanto estava afetada com aquela situação e como estava sendo difícil levar aquele trabalho. Precisava de ajuda naquele momento para entender e construir o meu papel ali no grupo e na nova situação.

Verbalizei o quanto algumas posturas estavam me incomodando como: lixar as unhas durante as reuniões, conversas paralelas, recortar e colar materiais para as aulas. O grupo estava presente nas reuniões formativas, mas a alma ausente. Sentia-me desrespeitada, associada ao sentimento de fracasso e incompetência. Nesta crise consegui verbalizar para o grupo toda a minha angústia de forma transparente. Esta atitude provocou abertura para o diálogo e todos também se colocaram, expondo o estranhamento frente ao novo espaço de formação, trazendo à consciência ações de boicote e resistência velada presente na postura de algumas pessoas. Esta conversa foi um divisor de águas nos encontros formativos, possibilitou espaço de abertura e diálogo que pouco-a-pouco foi se firmando na construção do grupo, a solução para este novo formato relacional foi gestada ali mesmo num bonito processo dialógico reflexivo, baseado na ideia de que todos somos responsáveis pelas escolhas que fazemos.

Boff (1983) elucida:

A palavra crise tem sua origem no sânscrito Kri que significa limpar, desembaraçar e purificar. Designa a chance de depuração do que vale ou não vale [...]. Nela se acrisolam os dados positivos que vão constituir os fundamentos da nova ordem (p. 3).

Foi exatamente o que aconteceu, o diálogo estabelecido gerou um novo movimento nas relações do grupo, gerando uma nova ordem. O apoio da diretora

que confiou a mim a responsabilidade de articular o grupo na busca de formação pedagógica foi vital para a construção do meu espaço como formadora, pois nossa parceria deu-me segurança para o desenvolvimento do trabalho. Estes primeiros dias como PAP foram importantes no meu percurso profissional, onde assumia o papel que a função me outorgava.

Daquele dia em diante, consolidamos um contrato didático de que os espaços de HTPC's e Reuniões Pedagógicas seriam espaços de troca de experiências e parcerias consagradas ao aprender e eu faria o máximo para articular o grupo neste processo na busca da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico Educacional. No entanto, fazia-se fundamental uma relação de respeito entre nós, onde, no dia-a-dia escolar, deveríamos pensar nossa prática em reuniões sistemáticas de formação continuada. A partir daí, a escola e o trabalho deslancharam na busca da qualidade de ensino e eu, validada pelo grupo, comecei a autorizar-me mais nesta nova função, a ouvir mais os sons e os silêncios do grupo na busca de uma identidade profissional.

Gradativamente fui construindo o meu papel na busca de uma relação aberta com o grupo, mediando a aprendizagem na busca de avanços, sem desconsiderar os saberes de cada um numa relação respeitosa com os pares. Tenho aprendido que a relação de confiança entre o formador e os professores é fundamental, para que consigamos nos aproximar da prática e realizar intervenções pontuais.

Nesse processo, tanto como formadora, quanto professora, comecei a pensar a minha própria prática. Repassar ao grupo as discussões realizadas nas assessorias estava reforçando a concepção de formação reprodutivista, transmissora e os resultados não apareciam na ponta do processo, na sala de aula. Tínhamos a teoria na ponta da língua, mas isso não garantia uma prática de intervenção efetiva na aprendizagem das crianças.

Essas questões me incomodavam muito até que, com apoio teórico, fui repensando a minha prática formativa. Levei para as assessorias este incômodo, ocasião em que descobri que não era a única. Passou a estabelecer-se uma parceria entre as próprias formadoras da Rede quanto ao nosso papel de formadoras. Assim, começamos a modificar nossas intervenções, até então reprodutoras e transmissoras, para uma prática mais reflexiva sobre a própria prática de sala de aula, de forma a repensar as experiências vividas, ou seja, pensar a

prática pedagógica a partir da “reflexão na ação”, “sobre a ação” e “sobre a ação da ação” (SCHÖN, 2000).

O grande desafio era conscientizar o professor de que precisávamos filmar ou registrar situações de sala de aula para serem discutidas nos espaços formativos, de forma a identificarmos, à luz da teoria, nossas próprias concepções de ensino-aprendizagem, pensarmos sobre possíveis intervenções, sobre o que as crianças estavam aprendendo com as propostas didáticas. Para isso, o caminho seria desnudarmos nosso fazer para que em grupo pudéssemos analisar as práticas vigentes, buscando mudança e renovação didática coerente com as teorias abarcadas.

A experiência com esse trabalho mostrou-me que, quando um(a) professor(a) permite que sua prática seja discutida com o grupo, o papel do(a) coordenador(a) mediador(a) é fundamental de forma que o contrato didático estabelecido no espaço formativo seja de estudo, troca, aprendizado, respeito mútuo. O olhar para a própria prática auxilia no desvelamento das concepções e teorias apropriadas por nós educadores e, ao refletir sobre o próprio fazer, é possível reorganizá-lo na busca da coerência entre teoria e prática.

Na prática formativa o mesmo processo: filmar nossas atuações, para que no grupo de PAP's pudéssemos levantar concepções, postura e desvendar onde queríamos chegar na busca da construção coletiva do nosso papel.

Em complemento a essas ideias, Nóvoa (1995b) afirma:

A formação do professor não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (p. 25).

Foi assim que construímos nosso papel de formadoras. Fiquei como PAP numa mesma escola de Educação Infantil por oito anos, mas sentia necessidade de mudança. Encontrava-se em uma zona de conforto, pois conhecia muito bem cada elemento do grupo, tinha uma excelente parceria com a diretora, meu espaço estava consagrado, mas decidi mudar e busquei outra escola.

Em 2005, busquei conhecer outras Unidades de Ensino que estavam sem formadora. Este é um novo momento em minha vida profissional bastante significativo que merece ser abordado no presente trabalho. Nesta ocasião, fui para

uma escola que era muito resistente à função do(a) PAP por ter tido experiências difíceis com outros profissionais. Mesmo sabendo desta realidade, resolvi tentar construir um novo espaço e buscar ressignificar o papel deste profissional para aquele grupo. Elaborei um projeto formativo e o enderecei para apreciação da equipe e fui validada.

Assumi a função com muito cuidado, buscando conhecer o grupo e intervir com ética e respeito. Aos poucos me aproximei para realizar uma leitura de necessidades frente ao trabalho pedagógico. A postura de defesa era presente em todos que, rígidos e sérios, colocavam-se protegidos em suas próprias salas de aula.

As HTPC's foram espaços fundamentais para que eu conseguisse articular a equipe na construção de um Projeto Político Pedagógico Educacional coletivo. Levava para socialização boas práticas pedagógicas implementadas com o outro grupo que havia trabalhado, atividades desenvolvidas por crianças para serem analisadas à luz da teoria. Dei sugestões e, no dia-dia, procurei construir uma relação de respeito, solidariedade e cooperação. Com base nestas experiências, observei que a relação interpessoal no processo formativo escolar é fundamental, pois, investindo na relação humana, foi possível desenvolver um trabalho de formação continuada que visava à transformação da prática pedagógica da equipe escolar, articulando equipe de apoio, pais e professores.

Em meados de junho de 2007, fui convidada pela Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo a compor uma equipe de apoio pedagógico para o acompanhamento e orientação das Creches Conveniadas com a Secretaria de Educação e Cultura do município de São Bernardo do Campo.

Como a Secretaria de Educação do município, até o momento, não consegue atender a demanda de crianças de zero a três anos, encontrou como solução firmar parcerias com Organizações Não-governamentais (ONG's), as quais apresentam condições de atender crianças em regime integral, bem como estabeleceu um convênio técnico-financeiro. O apoio técnico é sistemático, semanal e realizado pelos(as) PAP's.

Aceitei o desafio consciente da grande necessidade formativa das creches conveniadas que, até então, tinham um caráter de atendimento essencialmente assistencial e, a partir do convênio, passaria a ter também um caráter educativo.

O trabalho do(a) PAP das Creches Conveniadas é de visitar os espaços sistematicamente – uma vez por semana em média – para acompanhar o trabalho

pedagógico e atender as especificidades de cada grupo. Acompanhar também as Paradas Pedagógicas realizadas mensalmente nas unidades escolares, pensando na formação continuada destes educadores e de forma a fornecer apoio para o trabalho dos coordenadores pedagógicos, os quais atuam diretamente com os professores, além de coordenarem reuniões quinzenais de formação para os coordenadores pedagógicos das creches.

É nessa prática que, no momento, estou debruçada. A minha visão está se ampliando. Antes, meu trabalho era com elementos de uma pequena equipe que interagiam diariamente, agora cada creche que acompanho está em uma região diferente em São Bernardo do Campo, município de São Paulo, apresenta diferentes necessidades e atende diferentes demandas. É nesta diversidade que procuro construir minha prática formativa, com os mesmos princípios de reflexão e análise da realidade em busca de transformação.

Novamente, deparo-me com uma ruptura no meu percurso profissional. Ninguém até o momento havia sido PAP das Creches Conveniadas em São Bernardo do Campo. “Aprender na prática e por conta própria tem a vantagem da liberdade – liberdade para experimentar sem os limites das visões recebidas de outros” (SCHÖN, 2000, p. 39).

Um misto de desafio e medo de percorrer terras ainda não desbravadas, porém, a experiência construída como PAP nas escolas constituiu uma grande bagagem para lidar com o outro numa relação de troca de conhecimentos e, portanto, o ponto de partida tem sido as relações, estar face-a-face com o outro, de forma a buscar compreender com cuidado e atenção a voz, o desejo, a necessidade numa troca salutar de experiências.

O processo de retomada de todo esse percurso profissional, das pessoas que participaram de minha vida, das escolhas que fiz, dos momentos de ruptura, das relações que estabeleci como formadora em meus dez anos de prática, associado às intermináveis inquietações que caracterizam o meu ser, levaram-me a formular um problema que me engaja nesta pesquisa: **O que leva o formador de professores a conseguir a legitimidade pelo grupo de professores?**

Para responder a questão, utilizei como metodologia entrevistas estruturadas para elaboração de relato autobiográfico de trajetórias formativas e profissionais de três PAP's que estão na função desde 1998 e de outras quatro PAP's que assumiram a função em 2007, buscando conhecer marcas das relações,

peessoas que influenciaram a trajetória na função, os contextos sociais ligados à organização escolar, o próprio papel formador e o nível de autoformação contínua, as raízes e razões que levaram à escolha do trabalho de formação de educadores, a fim de desvelar como se estabelecem as relações interpessoais e sua influência nos resultados formativos.

Esse estudo comparativo, associado à análise de documentos que oficializam a função de PAP, bem como de referencial teórico, fornecem interessantes pistas sobre as relações interpessoais na prática formativa.

A análise de conteúdo foi a metodologia escolhida, a partir da perspectiva qualitativa para análise dos discursos que foram transcritos e tratados, mas que, no entanto, mantém a originalidade das ideias.

As respostas foram tabuladas e organizadas em quadros para facilitar a análise dos discursos, articulando-as com as questões básicas da pesquisa, de forma a descobrir o que está implícito em cada material manifesto.

O Capítulo I – Dez anos da presença da PAP nas escolas municipais de educação básica em São Bernardo do Campo – apresenta a cidade de São Bernardo do Campo, localizada em Paulo, na dimensão educacional, bem como aborda o histórico da implantação da função de PAP que, em 2008, completou dez anos, a trajetória do primeiro grupo de PAP's que construiu o perfil da função, a análise dos documentos que oficializaram a função e o movimento da função de PAP para o cargo de coordenador pedagógico.

O Capítulo II – A formação de professores numa abordagem teórica libertadora – foca a abordagem teórica sobre a formação de professores e as relações interpessoais nos espaços formativos e, assim, as relações de poder inspirado em António Nóvoa e Paulo Freire.

O Capítulo III – A pesquisa de campo – apresenta a pesquisa de campo, a metodologia, os sujeitos, as entrevistas e análise dos conteúdos.

As **Considerações Finais** trazem uma síntese de quanto as relações interpessoais são importantes para a construção do grupo e que o papel do formador é de mediador no sentido de ter um olhar atento e uma sensibilidade apurada para ouvir as palavras ditas e não ditas no grupo, os movimentos, os diferentes papéis assumidos, de forma a construir uma relação de confiança para a prática formativa, calcada na ideia de análise da própria prática na construção do projeto coletivo baseado no conhecimento teórico, político, ético e estético, que

resgate o humano e esteja intimamente ligado à vida.

Outrossim, apresenta um novo olhar para formação de professores na perspectiva relacional – promove uma tessitura entre o material manifesto e o aporte teórico, de modo a construir um novo olhar relacional para a formação de professores.

CAPÍTULO I

DEZ ANOS DA PRESENÇA DO(A) PAP NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM SÃO BERNARDO DO CAMPO

É interessante conhecer alguns dados sobre a cidade de São Bernardo do Campo para contextualizar assim o trabalho de formação continuada de professores na Rede Pública de Ensino na cidade.

1.1 A cidade de São Bernardo do Campo e a proposta curricular

São Bernardo do Campo (Figura 1) está localizada à sudoeste da Região Metropolitana de São Paulo, integrante da região do Grande ABC. Possui território de 407,10 Km², sendo, 118,74 Km² em zona urbana, 212,54 Km² em zona rural, além de 75,82 Km² de represa Billings. A população é de 803.906 habitantes, dos quais 790.240 na zona urbana e 13.666 na zona rural, de acordo com Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2008 (CENSO DEMOGRÁFICO..., 2008; CIDADE DE SÃO BERNARDO..., 2008).

Fonte: Revista do ABC. Disponível em: <http://www.revistadoabc.com.br/materias.php?cd_secao=54&codant>. Acesso em: 12 fev. 2009.

Figura 1 – Vista aérea do município de São Bernardo do Campo.

A Rede municipal de ensino tem 308 Unidades de Ensino Infantil, Fundamental (1ª a 4ª série), Especial e Escola de Jovens e Adultos (EJA); 200 Unidades da Rede Estadual (5ª a 8ª séries) e Ensino Médio; 215 Unidades da Rede de Ensino particular; e possui, atualmente, 253.320 alunos matriculados. A população alfabetizada é de 95,4%. Na Figura 2 são apresentados painéis com outros indicadores sociais complementares e o mapa da região.

Fonte: Revista do ABC. Disponível em: <http://www.revistadoabc.com.br/materias.php?cd_secao=54&codant=>. Acesso em: 12 fev. 2009.

Figura 2 – Mapa da Região do Grande ABC e principais indicativos do município de São Bernardo do Campo.

CENSO DEMOGRÁFICO

População	803.906
População Urbana	790.240
População Rural	13.666
Densidade Demográfica	2.427 hab/km ²
Taxa de Natalidade	14,54 por mil hab
Taxa de Mortalidade	4,64 por mil hab
Taxa de Natimortalidade	7,89 p/ mil nascidos
Mortalidade Infantil	12,45 p/ mil nascidos
Eleitores	522.303
Taxa de Urbanização	98,3%
IDHM	0,834
IDI	0,841

ESPORTE E LAZER

Centros Esportivos	5
Ginásio Poliesportivo	1
Ginásios de Esportes	17
Campos de Futebol	44
Praças Públicas – Lazer Passivo	166
Praças Públicas – Lazer Ativo	123
Parques Municipais	3

EDUCAÇÃO E CULTURA

Rede Municipal de Ensino	308 unidades
Rede Estadual de Ensino	200 unidades
Rede Particular de Ensino	215 unidades
Alunos	253.320
População Alfabetizada	95,4%
Teatros	6
Centros Culturais	7
Bibliotecas Públicas	6
Bibliotecas Escolares Interativas	72
Laboratórios de Informática	65
Rede municipal de Ensino	308 unidades

Segundo a Proposta Curricular São Bernardo do Campo (2004), a Educação Municipal (sob a direção da Prefeitura) na cidade teve início no ano de 1960, na modalidade de Educação Infantil. Somente no ano de 1998 iniciou-se o processo de municipalização das escolas estaduais de Ensino Fundamental nos seus quatro primeiros anos e que foi concluído em 2004.

A Resolução n. 042/2000 estabelece o sistema de ciclos para o Ensino Fundamental em São Bernardo do Campo, organizado da seguinte forma: Ciclo I (primeiros e segundos anos) e Ciclo II (terceiros e quartos anos) e assegurada aprendizagem ininterrupta, sem retenção, no interior de cada ciclo. Ao final dos Ciclos I e II, o Conselho de Classe decide sobre a progressão ou retenção do aluno para o ciclo seguinte.

A concepção pedagógica adotada pela Secretaria de Educação e Cultura é a sóciointeracionista, que considera a construção do conhecimento a partir das necessidades que o meio ambiente nos coloca e das inter-relações que fazemos com ele, tendo como base psicológica as teorias da construção do conhecimento desenvolvidas principalmente pelos teóricos: Piaget, Vygotsky e Wallon. (PROPOSTA CURRICULAR..., 2004, p. 19)

Ainda, segundo a Proposta Curricular de São Bernardo do Campo, a Secretaria de Educação e Cultura organizou o plano de formação dos profissionais da Educação baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Lei 9424/1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, bem como no Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação, visando a garantia da qualidade do ensino oferecido à população.

A formação continuada é entendida como o pilar de sustentação da melhoria da qualidade de ensino de todas as escolas, sendo condição indispensável para a melhoria na qualidade das aprendizagens dos alunos e uma estratégia privilegiada em função da qual o Departamento de Ações Educacionais tem priorizado suas ações. (PROPOSTA CURRICULAR..., 2004, p. 20)

O Programa de Formação Continuada é desenvolvido principalmente pela Equipe Técnica Pedagógica (Orientadores Pedagógicos, Psicólogos, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionais) e pelos(as) Professores(as) de Apoio Pedagógico (PAP's), Professores(as) de Apoio às Bibliotecas Escolares (PABE) e Professores(as) de Apoio aos Programas Educacionais (Ateliê de Arte, Educação Tecnológica).

No entanto, somente no ano de 1998 que a figura do(a) PAP surgiu nas Escolas Municipais de Educação Básica do Município de São Bernardo do Campo uma década de percurso profissional numa interessante trajetória, onde profissionais construíram a competência de formador no transcurso de seus dias, em conjunto com uma prática formativa na busca incessante pela melhoria da qualidade de

ensino.

1.2 Histórico da implantação da função do(a) PAP na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo

A Secretaria de Educação e Cultura, em meados de fevereiro de 1998, via circular, autoriza as Escolas Municipais a escolherem, dentre os elementos do grupo de professores, um(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico (PAP) – profissional que deveria ter sua prática de sala de aula reconhecida pelo grupo, pois se tornaria formador e desenvolveria o trabalho de apoio pedagógico à equipe escolar.

Mesmo antes do processo de normalização das atividades complementares ser publicado, os(as) Professores(as) de Apoio Pedagógico já executavam suas recém-iniciadas tarefas. Meio período em sala de aula como professor(a) e, no período contrário, a função de Apoio Pedagógico, totalizando assim 40 horas semanais (20 em docência, 18 com apoio pedagógico e duas horas para planejamento).

Nas Escolas Municipais de São Bernardo do Campo, nunca ninguém havia exercido atividade específica, pois os primeiros(as) PAP's começaram a construir o seu papel profissional em meio a muitas dúvidas, conflitos internos, medos, inseguranças associados ao desejo de se apropriar de um novo fazer, de novas propostas. Sentíamos que um novo momento político para as Escolas Municipais se iniciava, buscávamos mudanças, e estávamos no auge delas.

O grupo de PAP's iniciou com assessorias pedagógicas oferecidas pela Secretaria de Educação e Cultura (SEC) e tínhamos como tarefa “passar” à Equipe Escolar através das HTPC's e Reuniões Pedagógicas os conteúdos discutidos nas formações com assessores contratados pela SEC, que nos ajudariam a construir os Projetos Políticos Pedagógicos Educacionais e os PAP's tiveram papel vital neste processo.

Na época, como ainda estávamos na sala de aula como docentes, a proposta era aplicar as atividades desenroladas das reflexões nos encontros, relatá-las através de registro gráfico e ou filmá-las para tematização de prática com a Equipe Escolar.

Nossas necessidades eram muitas: Como começar? Como construir parcerias? Como atingir a consciência da equipe? Que necessidades priorizar?

Estes eram alguns dos muitos questionamentos que fazíamos e, nos encontros com a Equipe Técnica da Secretaria de Educação, verbalizávamos nossas angústias e, com nossos pares, buscávamos saídas e soluções.

Esses encontros de apoio técnico resultaram em um documento chamado “Cenas inéditas da vida de uma PAP ao vivo e a cores” organizado por parte da Equipe Técnica que coordenava as reuniões mensais sobre a construção do nosso papel na formação dos educadores.

A demanda de trabalho era muito grande. Acompanhar planos de aula, registros, relatórios, rotina. Incluir a Equipe Escolar na organização e escrita do Projeto Político Pedagógico, atualização e reflexões sobre o trabalho com as áreas do conhecimento, aprender a trabalhar com projetos didáticos, desenvolver a prática reflexiva, a cultura colaborativa na escola, tematizar práticas de sala de aula, levar as discussões das assessorias para a escola, enfim, quanto trabalho...

Os instrumentos de trabalho do(a) PAP eram: filmadoras, máquinas fotográficas, registros, acompanhamento em sala de aula e o mais difícil de tudo, incluir o professor(a), lidar com as relações no espaço escolar, pois a resistência vem principalmente frente à autoridade de um colega de escola que respondia, agora, pela função de PAP. Inúmeras vezes as reuniões de apoio técnico foram crivadas com questões de relação interpessoal. Aprender a lidar com as relações seria talvez a principal tarefa do(a) PAP, porém, nem todos conseguiram sobreviver na função frente a esta difícil tarefa.

A nossa constante busca do saber nos inquieta e nos coloca diante de vários desafios, onde um dos mais complexos é o desafio de lidar com grupos, com relações humanas, onde nem sempre ocupamos o espaço que poderíamos ocupar; mas é sempre bom estarmos atentos sobre qual o lugar que temos ocupado de fato e qual o espaço de direito que deveríamos ter nestas relações. (DURAZZO; ROMANELLI; TOSTO; WITKOWSKI, 1998)¹

Muito aprendemos com as relações interpessoais nas escolas e as discussões nos grupos de estudo auxiliaram significativamente na formação dos formadores e sua atuação no espaço escolar.

Os grupos de estudo coordenados pela Equipe Técnica contribuíram também para a análise das concepções de formação que apresentavam como

¹ Documento interno da Secretaria de Educação publicado a partir do relato dos primeiros(as) PAP's que atuaram nas Escolas Municipais de São Bernardo do Campo, em 1998, nos encontros de apoio técnico.

referência teórica os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e os livros que compõem a série Seminários publicados pelo Espaço Pedagógico. Estes espaços também possibilitavam a troca de experiência entre os pares, onde discutíamos o dia-a-dia de cada um de nós e buscávamos pensar em orientações didáticas de como fazer, respaldados pela concepção de formação reflexiva do professor e não de sobreposição de práticas.

Ainda nesse período, surgiu a necessidade de organização dos espaços de atuação do(a) PAP, bem como uma rotina de trabalho de forma a não cair no ativismo irreflexivo frente à grande demanda que a função cobrava. Refletimos que a rotina poderia nos aprisionar ou libertar, dependendo da concepção de Educação que se tem.

Toda prática exige uma sistematização.

Toda sistematização está contida uma disciplina de trabalho.

Toda disciplina de trabalho está alicerçada numa rotina.

Toda rotina fala de tempos, momentos vividos, que constitui meu tempo com o outro.

Meu tempo com o outro é regido por combinados, compromissos que constituem nossa disciplina de trabalho, nossa sistematização, nossa rotina. (FREIRE, M. 2008, p.117)

Concluímos que a rotina do(a) PAP deveria ser de observação em sala de aula, discussão dos temas trabalhados em assessoria, intervenções em projetos didáticos, planejamento, registros e relatório com o objetivo de acompanhar o trabalho do professor(a), encaminhamentos do trabalho pedagógico e devolutivas dos observáveis levantados.

Essa rotina, quando está em sintonia entre educador e educando, é visceralmente mutável, flexível, viva, pois responde às necessidades dos dois, quando não, é visceralmente parada, estática, mecânica, alienada, porque está centralizada na necessidade do educador. (FREIRE, M., 2008, p. 117)

Nos encontros formativos pude observar que alguns(as) PAP's conseguiam desenvolver interessantes trabalhos como formadores dos(as) professores(as) nas unidades escolares, porém, outros(as) relatavam muita dificuldade em fazer acontecer o trabalho formativo, devido às relações nos espaços formativos.

As relações grupais influenciam diretamente no desenvolvimento do trabalho, incluindo, aí, os espaços formativos. Refletir sobre a própria prática pode causar mal-estar e muita ansiedade no grupo e no próprio(a) formador(a), pois estamos o

tempo todo com o “dedo na ferida”, pensando sobre o fazer, porém, é sabido que o refletir é uma ação que provoca confusões, ansiedade, medo, insegurança, com isso, a resistência frente à mudança. Todo este processo é parte da construção do conhecimento, mas é preciso ter sabedoria para lidar com ele no dia-a-dia do(a) formador(a) de professores(as).

É no grupo, sob a coordenação de um educador e na interação com o igual, que se aprende a pensar e a construir conhecimento.

Aprender a pensar e construir conhecimento envolve exercício permanente, disciplinado de falar, escutar, observar, ler, escrever, estudar e agir (tanto individualmente quanto em grupo).

Pensamos sempre com o outro (em acordo ou desacordo) e para o outro. Todo pensamento demanda comunicação. Pensamos para nos comunicar. Porque nos comunicamos (interagimos), pensamos. (FREIRE, M., 2008, p. 158)

Saber ouvir foi uma temática discutida pelos(as) PAP's nesses espaços e concluímos que, se conseguíssemos criar vínculos, poderíamos trabalhar as transferências e resistências oriundas do processo de formação, pois é uma competência vital para o formador(a) de professores(as).

Nossos encontros sempre perpassavam pelas questões da resistência e a forma como os formadores(as) estavam lidando com elas, pois a principal tarefa do(a) formador(a) é a de articular os saberes do grupo e nunca deixar de lado as relações interpessoais.

Os anos passaram-se, algumas pessoas se mantiveram na função, outras se foram. Erros... acertos... mas o certo é que muito dessa vivência não pode se perder no tempo e a pesquisa poderá validar algumas ações e/ou modificar outras através da busca das histórias de vida profissional.

Esse foi o início de um longo percurso que, hoje, faz dez anos.

1.3 Análise dos documentos que oficializam a função

A primeira Lei que aponta sobre a Formação Continuada é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que prevê:

TÍTULO II
Dos Profissionais da Educação

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:

II – Aperfeiçoamento profissional continuado...

V – Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho.

Art. 88 – A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de publicação.

§1º - As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos. (BRASIL. Lei n. 9.394..., 1996)

Baseados nesses dispositivos legais, o município de São Bernardo do Campo, em 26 de novembro de 1998, assina pelo Executivo Municipal o Projeto de Lei n. 173/98 e a Lei n. 4.681 que dispõe sobre o Ensino Público Municipal, o Estatuto do Magistério do Município de São Bernardo do Campo, Criação do Quadro Técnico Educacional, Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais da Educação, primeiro documento oficial que apresenta a função do(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico na Prefeitura de São Bernardo do Campo (Anexo I).

No Capítulo III, do Quadro do Magistério, Seção II, da Designação para Atividades Educacionais Complementares, Art. 10, os(as) professores(as) poderão ser designados para atividades educacionais complementares pedagógicas, que serão especificadas e reguladas por ato próprio elaborado pela Secretaria de Educação e Cultura.

Fica também determinado por este estatuto que a jornada de trabalho semanal dos(as) professores(as) passará a ser conforme informações sintetizadas no Quadro 1, a seguir.

Surge a figura do(a) PAP exatamente para desenvolver o acompanhamento das HTPC's e Projetos de Interesse da Educação, bem como organizar a formação continuada das Unidades Escolares, juntamente com o Diretor.

Foi estabelecida pela Secretaria de Educação e Cultura uma comissão para elaboração de normalização para o Art. 10, do Estatuto do Magistério, Lei n. 4.681/98.

As atividades educacionais complementares, entre elas a do(a) PAP, seguiram o Edital n. 1, de 1999 (Anexo II)², que determinava a designação de

² Os anexos foram conseguidos com dificuldade, alguns se perderam na Sessão de Documentação da Secretaria de Educação e Cultura de São Bernardo do Campo, portanto, a reprodução das cópias obtidas não apresentam boa qualidade de resolução.

um(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico para as Unidades de Educação Infantil Módulo II (4 a 6 anos) e Educação Fundamental.

Quadro 1 – Jornada de trabalho baseada no Estatuto do Magistério de 1998.

JORNADA SEMANAL	HORAS EM SALA DE AULA	HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO	HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO LIVRE (HTPL)	ATIVIDADE DE ACOMPANHAMENTO DE PROJETO DE INTERESSE DA EDUCAÇÃO	PROFISSIONAIS APTOS A CUMPRIR A JORNADA
24h	20	2	2	⊕ ⊕ ⊕ ⊕	Professor da Educação Infantil II e Profissional
24h	20	2	2	⊕ ⊕ ⊕ ⊕	Professor da Educação Infantil II e Profissional
40h	30 ou	3	2	5 horas	Professor da Educação Infantil I e II
	25	3	2	10 horas	Profissional e Especial

Fonte: SÃO BERNARDO... Lei n . 4.681..., 1998.

A carga horária do(a) PAP , nas Escolas de Educação Infantil Módulo II, correspondia a 20 horas como professor(a) em docência e 18 horas como Professor(a) de Apoio Pedagógico e duas Horas de Trabalho Pedagógico Livre (HTPL). Nas Escolas de Educação Fundamental foi estipulada a carga de 40 horas semanais na função de PAP.

As condições de inscrições para a função de PAP determinavam que o interessado deveria comprovar três anos de docência.

Para o processo de seleção, os candidatos à função deveriam elaborar um projeto individual de atuação na área de formação de professores(as), o qual seria encaminhado para a Unidade Escolar pretendida. Tal projeto poderia ser ou não referendado pela Equipe Escolar. O tempo de permanência na função era de um ano, com direito de recondução à função, se desejado, e se bem avaliado pela Equipe Escolar.

As Normalizações das Atividades Educacionais Complementares dos anos de 2000, 2001 e 2002 seguiram editais muitos parecidos com o acima citado, de 1999.

Em 15 de janeiro de 2003, o Edital de Normalização n. 68 apontou a mudança de carga horária de trabalho do(a) PAP, que passou a deixar a sala de aula e a assumir a função de formador(a) por 40 horas semanais, o que possibilitou

um salto qualitativo no exercício da função (Anexo III).

O novo Edital de Normalização, datado de 31 de outubro de 2005, por sua vez, apontou o(a) PAP para as escolas de Educação Infantil Módulo I (de 0 a 3 anos), cujos diretores(as) seriam responsáveis por duas Unidades Escolares. Até esta data, a formação da Equipe Escolar das creches contava apenas com o diretor(a) como formador(a), conforme Anexo IV.

O Edital de Normalização de Atividades Educacionais Complementares para o ano de 2008, emitido em 21 de novembro de 2007, atualmente vigente, contemplou um(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico para cada uma das Unidades de Educação Infantil (Módulos I e II), bem como para o atendimento às Entidades Assistenciais Conveniadas com o município – atividade que exerce hoje. Este Edital estabeleceu, também, a mudança de que a partir da data de sua vigência, o projeto elaborado pelo(a) candidato(a) à vaga de PAP será avaliado pelo diretor(a) da Unidade Escolar, não mais pela equipe de professores(as) e diretor(a), conforme Anexo V.

A análise de toda a documentação enunciada, que regulamenta a função do(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico, permite observar que, cada vez mais, o trabalho foi organizado em função de uma crescente necessidade deste profissional nos espaços escolares, bem como que de 16 horas de efetivo trabalho formativo na Educação Infantil, passou-se a exigir uma jornada de 40 horas. Com isso, o(a) PAP também passou a fazer parte da Educação Infantil (de 0 a 3 anos) e das creches conveniadas, principalmente devido à constante necessidade de formação continuada dos(as) professores(as).

1.4 A trajetória de um grupo e a formação dos(as) Educadores(as)

Como anteriormente citado, nos primeiros anos da trajetória dos(as) PAP's, a função formadora era desempenhada em 18 horas semanais, que eram consideradas como complementação de carga horária. Os (as) PAP's eram remunerados(as) pelas horas trabalhadas. Não recebiam feriados, emendas de feriados ou finais de semana.

Todo início de ano, os(as) PAP's recebiam os honorários em fins dos meses de março ou abril, devido à morosidade do sistema. Foi uma luta constante até que

a experiência e regulamentação da função melhoraram significativamente a vida funcional deste(as) profissional(is) que, pouco-a-pouco tornou-se vital para o sistema na garantia da formação continuada.

Da complementação de carga horária passou-se à ampliação de jornada de trabalho, regulamentada no Departamento de Recursos Humanos, o que possibilitou a garantia de uma série de direitos, tais como: falta abonada, licença médica remunerada, feriados e emenda de feriados, bem como a agilidade na recondução à função do(a) profissional no ano seguinte, evitando-se, assim, atrasos de pagamento no início do ano letivo.

Essas conquistas foram muito importantes para a qualidade na atuação desses(as) profissionais, que gradativamente legitimaram a função para a qualidade do trabalho pedagógico nas escolas.

Muitas vezes, os(as) PAP's reuniram-se com a Equipe Técnica da Secretaria de Educação e Cultura, na tentativa de construir coletivamente o perfil profissional deste(a) novo(a) ator(atriz), o qual se apresentava no espaço escolar. Nestas reuniões, listávamos nossas ações na escola e, através de uma reflexão grupal, discutíamos quais deveriam ser as atribuições do(a) PAP. Exercício este muito importante para que o perfil deste(a) profissional se delineasse. Também em tais encontros discutíamos sobre melhorias na qualidade de trabalho e caminhos para a conquista de direitos profissionais.

O diálogo reflexivo sobre as nossas práticas e ações, centrado no objetivo de responder questões sobre a atribuição formativa, estratégias de atuação e concepção de formação, contribuiu para a melhoria da qualidade do nosso trabalho nas escolas. Estes espaços de reflexão com a Equipe Técnica foram vitais para a organização do trabalho do(a) PAP, o que se dá até hoje. Porém, na época, meados de 1998, a necessidade se fazia gritante, pois estávamos no auge da crise de identidade entre ser professor(a) e ser formador(a).

Geralmente vivenciamos a crise como algo ruim, anormal e que não deve ser [...] a crise é necessária (por isso inevitável) a todo processo de vida (econômica, social e pessoal), porque este processo jamais é linear, mas se dá por rupturas e novas retomadas. A crise estoura de tempos em tempos para permitir que a vida continue vida e se possa desenvolver. Ela não é portanto um sintoma de doença, mas de saúde. Não é algo a ser deplorado, mas explorado. Tudo depende de como enfrentamos a crise. (BOFF, 1983, p. 3)

Foi na troca com outros parceiros, os quais viviam necessidades muito

semelhantes, que a crise de identidade foi gradativamente elaborada e, os papéis, definidos. Alguns(mas) formadores(as) “sobreviveram” à crise, outros(as) desistiram da caminhada e optaram em retornar à sala de aula, exclusivamente.

As possibilidades de atuação trazidas pelo grupo de PAP's nos encontros formativos foram as seguintes: troca de experiência entre pares, discussões de textos, organização do espaço, tempo e materiais, observação de sala de aula, discussão dos temas trabalhados nas assessorias e intervenções em projetos didáticos, planos de aula, registros e relatórios. (DURAZZO et al, 1998)

Concluimos que o trabalho de formação com parcerias seria interessante através da troca de experiências práticas à luz da sua própria reflexão, de modo a elucidar concepções que permeiam determinado fazer. O trabalho com tematização de bons modelos pode trazer parâmetros para a reinvenção e recriação na reorganização da própria prática.

Aprender envolve introjeção de modelos, mediados pela cópia, pela imitação. Aprendemos sempre a partir de um modelo, nunca do nada. Não existe ação educativa que prescindia de modelos. Modelos são parâmetros de imitação reprodutiva num primeiro movimento, de representação, num segundo e somente de recriação num terceiro movimento (FREIRE, M., 2008, p. 73)

Buscar e discutir textos que auxiliem a reflexão teórico-prática também é atribuição do(a) formador(a), a fim de dar sentido às escolhas que se colocam frente às reais necessidades do grupo, na busca da coerência entre teoria e prática.

Aprendemos porque damos significados à realidade; porque buscamos, desejamos desvelar o porquê do que não conhecemos. Toda busca de saber nasce de uma inquietação, da falta, que emana da prática. Prática que sempre revela uma concepção teórica que a fundamenta. Dominar pelo estudo o modelo teórico que nos inspira é voltar-se à prática para recriá-la, é tarefa de estudioso [...] Um sujeito que é autor de seu pensamento, que faz prática e teoria. (FREIRE, M., 2003, p. 8)

Construir uma rotina aberta, criativa e construtiva no espaço escolar, juntamente com a equipe, era também atribuição do(a) PAP ligada aos objetivos da educação a qual a escola se propunha.

A mais difícil atribuição do(a) PAP, entretanto, era a observação em sala de aula, exatamente por não ser, na época, cultura formativa. A proposta era de, anteriormente ao trabalho do professor, a elaboração conjunta –

formador(a)/professor(a) – de uma pauta de referência para esclarecimento do foco a ser observado. Esta prática buscava construir uma relação de confiança entre os pares, com vistas à ampliação do olhar de ambos na construção dos saberes pedagógicos. Vale ressaltar, é justamente neste momento que os(as) PAP's que não conseguiam articular uma relação aberta entre equipe, também não conseguiam realizar estas propostas formativas.

A observação dialogada é um importante caminho formativo, foi conclusão a que chegou o grupo de PAP's neste processo de construção da identidade profissional. Neste exercício, é possível promover uma interação entre planejar, refletir, avaliar e interagir, compondo, assim, o caminhar formativo escolar, onde o(a) PAP tem a tarefa de gestar.

Esse aprendizado de olhar estudioso, curioso, questionador, pesquisador envolve ações exercitadas do pensar: o classificar, o selecionar, o ordenar, o comparar, o resumir, para, assim, poder interpretar os significados lidos. Assim, o olhar e a escuta envolvem uma ação altamente movimentada, reflexiva, estudiosa. (FREIRE, M., 2008, p. 130)

Outra importante atribuição dos(as) PAP's é criar situações significativas de aprendizagem a partir das necessidades reais do grupo e fazê-lo avançar na ação pedagógica. Para isso, a leitura de necessidades é importante tarefa do(a) formador(a) e a sua capacidade observativa é fundamental para que se realize esta missão. Acompanhar o trabalho dos professores, ler seus instrumentos metodológicos (planejamento, registros, relatórios) pode ser um caminho interessante para uma análise ou levantamento de necessidades.

Um recurso para o desenvolvimento do trabalho formativo são os encaminhamentos – novas propostas de ação frente ao trabalho formativo, que une as discussões formativas às práticas e constroem um enredo no processo de formação. Outro recurso, as devolutivas realizadas pelo(a) formador(a), também são fundamentais para a relação de conteúdos trabalhados, grupo e formador(a). As devolutivas podem clarear alguns aspectos da ação didática e promover uma reorganização interna dos conteúdos que estão no processo de construção pedagógica.

Escrever sobre a própria prática, relatando criticamente o percurso pessoal, também foi considerado um importante caminho para a formação de educadores. Até 1998, não existia a prática sistemática de escrita de relatórios nas Unidades Escolares, o trabalho do(a) PAP veio também auxiliar na construção desta

competência, de documentar reflexivamente o percurso didático da sala de aula na busca da melhoria da qualidade de Ensino.

O registro da reflexão sobre a prática constitui-se como instrumento indispensável à construção desse sujeito criador, desejante e autor de seu próprio sonho. O registro permite romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo, porque obriga a pensar. Permite ganhar o distanciamento necessário ao ato de refletir sobre o próprio fazer sinalizando para o estudo e busca de fundamentação teórica. (FREIRE, M., 2008, p. 58)

Esses foram os primeiros passos e as primeiras construções no percurso e atribuições do(a) Professor(a) de Apoio Pedagógico no município de São Bernardo do Campo.

1.5 Da função para o cargo

O percurso de conquistas dos(as) PAP's nestes dez anos de trabalho foi muito grande e culminou com a ideia de Concurso Público, transformando a função em cargo.

No ano de 2008, foi elaborado o novo Estatuto do Magistério³, através da Lei n. 5820, de 3 de abril de 2008 – Projeto de Lei n. 37/2008, onde a função de PAP deixou de existir e passou a ser constituída como Cargo de Coordenação Pedagógica. Este dado aparece pela primeira vez no Capítulo III, do Quadro do Magistério, na Seção I, que determina que a coordenação de atividades pedagógicas será desempenhada por Coordenador Pedagógico, ocupante de cargo efetivo, organizado em carreira. Prevê a existência de um(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) para cada Unidade de Ensino Infantil e Fundamental de forma a atender as exigências do Ensino e suas necessidades.

O(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) passa, então, a compor o Plano de Carreira do Magistério, a ter um salário diferenciado do(a) professor, a ter atribuições claras documentadas e o acesso deixa de ser por projeto e passa a ser por concurso público.

³ Lei n. 5820 de 3 de abril de 2008 – Projeto de Lei n. 37/2008 – Dispõe sobre o Ensino Público Municipal, o Estatuto do Magistério do Município de São Bernardo do Campo, criação do Quadro Técnico Educacional, Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais da Educação.

Descrição do Cargo de Coordenador Pedagógico das áreas de Educação Infantil, Especial, Fundamental e Profissional.

- Propiciar em conjunto com o diretor escolar a articulação entre Propostas Curriculares, metas da Secretaria, Regimento Escolar e o Projeto Pedagógico Educacional da unidade escolar, com base nos princípios e diretrizes para a Educação, exarados na: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e pela Secretaria, objetivando constantes avanços da qualidade da Educação Municipal e o sucesso da aprendizagem;
- Promover a valorização do ambiente escolar como espaço social de convivência ética, em conjunto com o diretor escolar para a integração da equipe escolar, educandos e seus familiares, bem como população usuária, para a ampliação de seus conhecimentos e de sua consciência cidadã;
- Elaborar estratégias formativas destinadas aos professores, que considerem a Educação como processo e campo dinâmico e heterogêneo, onde os paradigmas teóricos precisam sempre ser repensados, de forma a manter o vínculo efetivo com a realidade social e com a evolução científica do pensamento humano;
- Participar de cursos, seminários, encontros, ciclos de estudos, congressos e outros eventos relacionados à educação, como parte da sua formação profissional;
- Compor com o diretor escolar a equipe de gestão, com vistas ao planejamento e a organização das ações pedagógicas, subsidiando os professores na execução dos programas e projetos de ensino, objetivando o melhor desempenho das atividades docentes e discentes;
- Coordenar em conjunto com o diretor escolar a elaboração do Projeto Pedagógico Educacional da unidade escolar onde atua;
- Organizar ações pedagógicas e demandas de trabalho, de acordo com as especificidades estabelecidas pelo currículo da Educação Infantil e de cada etapa do desenvolvimento das crianças de zero a seis anos, objetivando a transposição para a prática docente dos objetivos, diretrizes e metas definidas pela Secretaria e pelo Projeto Pedagógico Educacional da unidade escolar onde atua;
- Planejar, organizar e coordenar em conjunto com os demais membros da equipe de gestão, reuniões pedagógicas; e horário de trabalho pedagógico coletivo, utilizando estratégias formativas que promovam reflexões e transposições teóricas para a prática docente;
- Acompanhar a ação docente, a execução dos projetos pedagógicos e os índices ou indicadores das aprendizagens dos alunos, com vistas à ampliação de saberes e competências, propondo aos professores estratégias avaliativas e replanejamento das ações pedagógicas que potencializem bons resultados;
- Desenvolver estratégias e produzir subsídios pedagógicos para incrementar a ação docente, realizando observação em sala de aula, quando necessário, objetivando identificar dificuldades ou necessidades de aperfeiçoamento teórico, didático e metodológico para o avanço das estratégias de ensino; realizar leitura, devolutiva e acompanhamento dos instrumentos metodológicos dos professores orientando-os individualmente, sempre que necessário;
- Subsidiar professores na identificação das dificuldades de seus alunos, analisando suas causas e encaminhando ações pedagógicas e estratégias de ensino, objetivando que o aluno transponha suas dificuldades;
- Identificar juntamente com a equipe escolar, casos de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, realizando no seu âmbito os encaminhamentos adequados e que proporcionem o atendimento a tais necessidades, ou os meios disponíveis, no âmbito da Secretaria e demais serviços públicos, para tais atendimentos;

- Prestar ao diretor escolar esclarecimentos sobre eventuais dificuldades decorrentes da coordenação pedagógica da unidade escolar, indicando alternativas de superação para mesmas;
- Subsidiar o professor com indicação de material de estudo para o enriquecimento de sua prática pedagógica;
- Auxiliar os professores em ações pedagógicas que atendam às necessidades individuais das crianças;
- Coordenar a equipe escolar na reflexão e organização de espaços e materiais coletivos visando à melhoria do trabalho pedagógico e autonomia dos alunos;
- Apoiar o professor no atendimento e orientação a pais ou responsáveis quanto às questões relativas ao trabalho pedagógico da escola;
- Propor para a APM e Conselho de Escola, a aquisição de equipamentos e materiais pedagógicos, assim como reformas e reorganização dos espaços escolares, que venham a melhorar a qualidade do atendimento aos alunos;
- Participar de reuniões com os diversos setores e equipes da Secretaria para planejar e avaliar as ações pedagógicas;
- Desenvolver outras atividades correlatas ao cargo. (SÃO BERNARDO... Lei n. 5.820..., 2008)

Apesar dos(as) PAP's terem lutado muito pelo concurso público, o tema mostra-se, ainda, muito polêmico. A exemplo, no Quadro 2 – Partes I a IV, seguem as opiniões das PAP's entrevistadas para esta pesquisa, sobre as mudanças do Estatuto do Magistério da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, conforme roteiro prévio (Apêndice A) e cuja transcrição dos discursos, na íntegra, inclusive com os perfis das profissionais, encontra-se disponível no Apêndice B.

Quadro 2 – Qual sua opinião sobre a mudança do Estatuto do Magistério que transforma a função do(a) PAP em cargo de Coordenador(a) Pedagógico(a)? – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Eu concordo, porque na função, você não está segura, você não é valorizada, ganha uma coisa ridícula a mais no salário, e por tudo o que você faz, você ganha R\$ 170,00 a mais, você não ganha referência, não ganha nada a mais e nem o tempo que você é PAP é considerado.</p> <p>A transformação em cargo tem que ser assim mesmo, eu só queria que fizessem de outra forma. Se fosse abrir um concurso para coordenador, virão PAP's de outros municípios de outras redes que não conhecem a proposta. Para você ser coordenador, acho que é preciso ter experiência na rede, experiência de trabalho em grupo, acho que é difícil tanto quanto a experiência em sala de aula e outras competências diferentes para ser um bom coordenador.</p> <p>Acredito que teria que ser como seleção. Fui conversar com o Admir Ferro – Secretário de Educação e Cultura de São Bernardo do Campo de 1997 até dezembro de 2008 – como uma das PAP's mais antigas da rede e que ele deveria considerar e talvez dar um pouco mais de respeito por que já estou nesta função há dez anos que é o meu caso e outras; há PAP's que já estão a 7, 8 anos com muita bagagem, experiência.</p> <p>É um profissional que ele não valorizou, mas investiu muito dinheiro da Prefeitura em cursos que fizemos, não fomos valorizadas profissional nem financeiramente, mas se ele quisesse melhorar, valorizar, no final já seria alguma coisa. Mas, não foi assim que aconteceu, ele disse que quem está PAP e quiser continuar ficará PAP por quanto tempo quiser, mas não sabemos, seria uma coisa mais certa, mais justa. Sabemos que nos dedicamos, fazemos um trabalho de coordenador, às vezes melhor que uma orientadora pedagógica porque sabemos muito mais coisas da escola, mas não temos a valorização.</p>

Quadro 2 – Qual sua opinião sobre a mudança do Estatuto do Magistério que transforma a função do(a) PAP em cargo de Coordenador(a) Pedagógico(a)? – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-2	<p>Então, nessa coisa de transformar a função de PAP em cargo, “Vai ser função ou cargo?”, será que não ficaremos com aquela coisa, “eu não sou Coordenadora eu ainda sou a PAP, se você sair vem o Coordenador”, está provisório ainda, não está definitivo eu não posso dizer eu sou a Coordenadora porque eu ainda não sou, mesmo porque no holerite não traz lá isso, eu não sou isso, então eu vou só contribuir para forçar uma situação, mas eu penso também por outro lado que foi feito um investimento muito grande, por exemplo, tirando por mim, por base, eu acho que houve um investimento muito grande da Prefeitura na minha pessoa, eu tive formação com gente de ponta, eu acho que isso a gente não pode desconsiderar, a Prefeitura investiu muito nisso, talvez as que estejam agora não tenham tanto investimento como nós tivemos no início, eu acho que foi uma iniciativa ousada até, trazer pessoas de um nível que estava distante de São Bernardo, nós tínhamos uma prática boa, tinha até aquela coisa que escola de São Bernardo era a melhor do Brasil, hoje olhando ela era muito bem organizada, tinha uma estrutura legal, mas em termos pedagógico mesmo, não tinha muita diferença da escola que eu trabalhava em São Paulo era a mesma coisa, só que a organização daqui sempre foi melhor, eu acho que as pessoas sempre estiveram mais próximas por ser um município pequeno, então nós temos mais acesso a secretarias aos órgãos mais elevados, o Secretário de Educação de São Paulo eu nunca conheci o daqui a gente vê toda hora, estava aí na festa outro dia, a gente tem essa proximidade, bairrista, não sei eu acho legal isso, desmistificar um pouquinho isso. Mas a questão do Estatuto é que deixar claro a função de PAP tem que estar na nossa cabeça, você é PAP, não está no seu holerite, mas você tem que se apropriar do que está buscando na função, porque coordena um grupo, você tem que saber para que veio, independente se está escrito PAP ou Coordenadora, acho que se tiver isso e querer isso para si, você vai bem, você não sofre tanto, agora se ficar naquela como algumas colegas, “Ah, somos ainda uma função.”, assim acho que você sofre muito, porque vai criar uma insatisfação que até então não existia, você era PAP e pronto, agora não, tem um outra pessoa que faz a mesma coisa que você, ganha talvez um pouco mais que você e tem lá no holerite, Coordenador Pedagógico, então isso vai ter que ser muito bem trabalhado na cabeça de quem ainda permanecer PAP, é verdade, porque vai complicar, porque nós tivemos uma coisa parecida quando tínhamos o professor que respondia por direção e quando chegou o diretor, ficou um clima meio esquisito, o professor teve que sair, mas saiu frustrado, puxa eu fiz tanto por essa escola e agora volto para a sala de aula, como se fosse um castigo, então você tem que trabalhar isso na cabeça. Vai ter que ter muito encontro de PAP para o pessoal poder soltar tudo, falar das suas frustrações, mas acho que quem não estiver consciente não vai poder ficar, porque vai aumentar mais a distância, o refletor em cima, você é PAP, lá na outra escola tem Coordenadora, que é concursada e que está de olho só esperando você sair porque quer a sua escola, é mais perto da casa dela. Interessante.</p> <p>Por outro lado essa questão da formação que foi feita sobre nós, PAP's mais antigas, de um tempo pra cá, não ficaria perdida porque usaríamos isso na nossa sala, muito mais rico até, socializar isso, porque o nosso perfil é de socializar mesmo, uma PAP que não socializa não segue em frente. Eu não gostaria de voltar a ser professora aqui, porque eu atrapalharia a colega, porque o grupo ficaria ainda meio dividido, porque eu não sei como que é a outra pessoa para aceitar tendo uma professora, uma referência tão forte. Você construiu um papel aqui dentro. E fica difícil sair dele. Um espaço que era teu, entendendo. Eu não sei se isso seria saudável uma convivência assim, por mim, não sei da outra pessoa, porque existe muito disso, aquela coisa da pessoa te validar, “Olha, eu sou a fulana.” Então, às vezes, o que ela for propor para o grupo, teria o jeito dela, a forma dela, não tem o conhecimento do grupo que eu já tenho, o grupo muda, mas ela não tem um conhecimento de grupo que tenho e talvez, coitada, com a melhor das intenções ela pudesse se queimar na primeira fala, porque ainda teriam a minha presença forte, uma referência, eu acho que se eu tiver que deixar, como surgiu a proposta, de que os PAP's sairiam para entrar as Coordenadoras, se tivesse que deixar talvez este não seria mais o meu lugar para atuar como professora, não por enquanto, já que tivesse um grupo diferente, já sob nova direção, eu atrapalharia mais do que ajudaria, assim, teria a minha disposição para ajudar, não boicotaria, mas tem sempre aquela coisa assim, “Ai PAP-1, com você não era assim.”. É o que acontece quando a Diretora troca de escola, acho que elas passam por isso. Tem comparações. Isso. Tem a imagem da outra diretora e até que ela conquiste o grupo, talvez não, talvez fosse uma pessoa descolada, que logo na primeira semana mostrou a que veio. E ainda se a sua vivência aqui na escola fosse de fracasso, não tão feliz, pode ser que não, mas, como é uma situação que deu certo, pois você está aqui há 10 anos, então é sinal que está dando certo, se não, não estaria. Então realmente eu entendo a sua posição.</p>

Quadro 2 – Qual sua opinião sobre a mudança do Estatuto do Magistério que transforma a função do(a) PAP em cargo de Coordenador(a) Pedagógico(a)? – Parte III.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-3	<p>Do jeito que está lá é uma armadilha. Não é! Infelizmente esse nosso prefeito está num momento de grande estopim político, enfim, então vamos fazer a mudança de estatuto a qualquer custo e a qualquer preço.</p> <p>Acho que isso saiu de uma forma, mas eu acredito que isso vai trazer mudanças, grandes mudanças, ficou meio estranho, quem estiver como PAP pode continuar como PAP e quem prestar concurso para coordenador entrará como coordenador.</p> <p>Ficou uma coisa mal resolvida e se fosse como coordenador, se vai ter concurso para coordenador, vai ter concurso para coordenador para todo mundo conseguir entrar, conseguiu entrar entrou, não conseguiu, infelizmente.</p> <p>É uma “faca de dois gumes”, porque, às vezes, você tem um profissional que é muito bom enquanto PAP e que não consegue passar no concurso e se perde esse profissional, mas por outro lado, eu acho que para o profissional que vem desenvolvendo o trabalho, eu acho que dá uma estabilidade maior dentro daquilo que faz, porque não vai mais ter receio de alguma coisa, como avaliação, porque, assim, se estão avaliando o seu trabalho com seriedade é uma coisa, mas se começa a misturar as coisas, aí são outros quinhentos.</p>
PAP-4	<p>Eu fico em dúvida também, porque quando você faz esse movimento de validação e não é validada, você pode buscar, parar e refletir no que não deu certo, reflete sua prática, o que foi que fez e vai buscar um outro grupo, tem essa oportunidade de procurar um outro lugar. Não sei se o cargo pode fazer a pessoa se acomodar, ninguém a tira de lá, se ela não quiser sair, como não é só com o cargo de coordenadora, como professora também.</p> <p>Eu acredito que isso deve estar ligado com a sua essência, o que você quer para você. Se você escolheu essa profissão tem que ter comprometimento, ser professor não é fazer o que eu quero. Tem que ter comprometimento tem que estar ali porque gosta, e faz parte da sua vida, porque quer, porque almeja e não é o cargo que vai garantir isso porque vem de dentro. E criando esse cargo é uma forma de também de acomodar.</p> <p>Quando você está nesse processo de avaliação é mais fácil de tirar a pessoa que com aquele grupo não caminha, não flui, eu penso assim e acho que temos que usar destes critérios também com relação ao professor.</p> <p>Tem professor que não tem comprometimento nenhum e ele não está preocupado, isso me entristece muito e é difícil o fazer deslanchar. A estabilidade faz isso. Na escola particular ,muitas vezes, acontece o contrário, por mais que limite você ter que trabalhar como eles querem, é mais fácil mandar embora. Se a pessoa não responde, ela vai mesmo. Na prefeitura não, joga cá, joga lá, joga acolá e encosta-se em algum lugar, isso é preocupante, a falta de comprometimento.</p> <p>Eu fico pensando se eu não trouxe isso do convívio com as escolas particulares, ou a falta do Magistério mesmo. As professoras não sabem falar com as crianças e são, às vezes, tão grosseiras com elas, falam do mesmo jeito que falam com o adulto, não sei se o problema é de formação, de educação, que problema é esse, que falta de comprometimento é essa que qualquer coisa vale, que qualquer coisa basta. Não sei se isso acontece em todos os lugares, essa é a realidade que a gente vê aqui.</p> <p>Achei muito interessante da parte de uma das estagiárias daqui que ela estava no segundo ano de Pedagogia, já não estava gostando do curso, veio fazer estágio e decidiu deixar, porque não é o que ela queria, não era o que ela esperava e, antes de fazer mal a alguma criança, decidiu sair.</p> <p>Tem que pensar se é isso que quer para a vida, tem gente que pensa na estabilidade que o concurso público traz e tem um monte de gente que faz isso e vai empurrando com a barriga e passam tantas crianças por ela, que referência essa criança vai ter? Que lembrança de professor ela tem?</p> <p>Dos professores que me motivaram, acho que as professoras do Magistério, as de primeira à quarta, acho que foram indiferentes, tem professor que eu nem lembro, poucos professores da Educação Infantil, então, eu tinha horror desde pequena, essa coisa de ficar sentada me incomodava e não gostava de ir para a escola, assim, quando a professora pedia para eu ir levar material e transmitir um recado eu adorava, que bom que eu vou sair daqui. Eu acho que eu estava bem para, agora, nessa concepção de colocar para fora, de falar de construir com um pouco mais de liberdade.</p>

Quadro 2 – Qual sua opinião sobre a mudança do Estatuto do Magistério que transforma a função do(a) PAP em cargo de Coordenador(a) Pedagógico(a)? – Parte IV.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-5	<p>Eu acho que tinha mesmo que ter esse cargo, mas agora eu não sei? Tenho dúvida.</p> <p>Lá na reunião de PAP as meninas dizem que não somos PAP's, continuamos sendo professoras. Isso é uma coisa que eu não parei para pensar. Não sei se é mais importante você ser coordenadora ou PAP, mas eu acho que o importante é que você consolide esse grupo, pois ele é sua identidade mesmo de formador. Acho que você vai construindo, sendo coordenador ou PAP, ou o que for.</p> <p>Você comentou várias vezes sobre a sua fragilidade quando assumiu a função, e se você viesse como coordenadora concursada e escolhesse a escola, isso mudaria o panorama?</p> <p>Mudaria sim, pois eu chegaria com mais segurança, saberia porque cheguei ali como coordenadora, mas acho que o principal não é isso, é com a relação com o professor, é o dia-a-dia que vai me dar possibilidade de trabalho. Porque vai chegar um coordenador e mostrar como ela pensa, se ele não constrói isso com o grupo, não vai fazer nada interessante.</p>
PAP-6	<p>Essa discussão, logo que o estatuto veio para analisarmos aqui na escola, em reuniões de PAP surgiu esse assunto. Ser PAP (Professor de Apoio Pedagógico) para o cargo de Coordenador Pedagógico muda a relação que a Equipe Escolar possui com quem está na função, é diferente de ser um coordenador e ter um cargo, as pessoas te respeitariam mais, eu ouvia muito isso nas reuniões, eu acredito que é válido sim ter o cargo de coordenador. Eu sei um pouco do histórico, no início, a função era uma parceira das professoras com mais experiência, tanto que ficava meio período em sala e meio período auxiliando as colegas, assim essa função foi se ampliando. Hoje em dia, quem está na função de PAP têm as atribuições de um coordenador pedagógico na escola, então eu acho válido ter o cargo e não uma função onde alguém tem que decidir, através de um projeto, se você pode ou não assumir uma função.</p> <p>Você acha que talvez dê maior força, maior autoridade o cargo para o profissional ou não?</p> <p>Eu acredito que sim, eu não vejo isso no meu caso como um problema de ter mais força por ser PAP e não como coordenadora, aqui nesta escola, mas eu acredito que em muitos lugares isso faz diferença sim.</p> <p>Eu acho que depois que se tornou trio gestor fez diferença, pois não é só o diretor que vai cuidar de todo o administrativo. Querendo ou não, a equipe tem um olhar diferente para o diretor, que é a pessoa que vai passar as demandas que deverão ser cumpridas.</p> <p>Tendo o trio gestor na escola, o olhar não fica só para o diretor, existe a distribuição de tarefas, não digo que o trio vai mandar para os outros executarem, é uma gestão democrática, todos podem participar das discussões, toda a equipe, mas o olhar do trio é diferente.</p> <p>Nessa escola não tem diferença. O trio consegue dividir as funções e as pessoas respeitam esta divisão, como pessoas que vão auxiliá-los na formação e no andamento da escola no geral. Pelo que ouço, faz diferença sim não ter um cargo, mas uma função, por questões de respeito.</p>
PAP-7	<p>Eu acho que tem os prós e os contras, fico um pouco preocupada que a criação desse cargo se torne um trabalho impessoal. Para o trabalho realmente ter sucesso precisa ter vínculo da diretora com a PAP.</p> <p>Com o cargo de coordenadora eu me questiono um pouco em relação a isso. Mas ao mesmo tempo eu reconheço que precisa haver uma regulamentação para essa função, acho que dessa maneira que vai acontecer daqui pra frente: estar preocupada com as duas formas, está garantindo aquele que quer continuar com aquele vínculo e está dando oportunidade para quem ainda não desempenha essa função, está abrindo para todos os outros lugares.</p> <p>Acho a nossa rede muito grande, vai acontecer de ter coordenador pedagógico que não se dá bem com o diretor e diretor que não se dá bem e vai ter ótimos exemplos de relacionamento por esse cargo e vão ter ótimos exemplos de PAP's que continuam na função, sendo validadas pelo grupo e pelo diretor, como é o nosso caso aqui.</p> <p>Eu não pretendo prestar o concurso, eu tenho alguns anos já de Magistério, então, eu não pretendo, eu posso daqui um ano quando estiver me aposentando estar mudando de ideia. Pretendo continuar aqui no Castro Alves.</p> <p>Eu acho que eu vi nascer algumas árvores aqui nessa escola e eu estou ajudando a cuidar delas eu gostaria de continuar aqui.</p>

A leitura das opiniões das profissionais entrevistadas permite observar que toda mudança traz ganhos e perdas, pois todos estes anos de trabalho dos(as) PAP's foram cercados de lutas, mas também de conquistas, sendo a última delas, o concurso público.

A extinção da função de PAP e a criação do cargo de Coordenador Pedagógico, oficializado no Estatuto do Magistério, apresenta como aspectos positivos: plano de carreira; salário diferenciado; estabilidade na tarefa de coordenação, que fornece maior segurança profissional quando da troca do(a) diretor(a) ou Administração Pública; e fim da avaliação pelo(a) diretor(a) e pelo grupo que, anteriormente, validava ou não a atuação do(a) PAP, o que possibilita espaço de tempo maior para construção de competências formativas essenciais ao trabalho. Com isso, o concurso público pode possibilitar maior força de autoridade formativa para o(a) Coordenador(a), bem como a regulamentação do trabalho do(a) formador(a).

No entanto, as novas deliberações também podem registrar perdas, tais como, a diminuição da participação do grupo, no que concerne aos seguintes aspectos: a escolha do(a) PAP, que já legitimava inicialmente a ação do(a) profissional; ao fim da análise dos projetos de trabalho do(a) formador(a), que esboçavam a intenção de atuação do(a) profissional na escola; a não validação de um(a) profissional que não atenda às necessidades formativas do grupo; ao investimento feito na formação dos(as) PAP's que estruturaram a função e poderá ser perdido, caso os mesmos não sejam aprovados no concurso público; ao possível surgimento de conflitos entre os(as) PAP's que continuarem na função⁴ e os(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as) concursados(as); ao fato de os(as) PAP's escolhidos(as), na sua maioria, já serem conhecidos(as) pelo trabalho que realizam e já terem um vínculo construído com o grupo, em contrapartida à situação dos(as) concursados(as), os quais terão que construir estes vínculos; e à acomodação no cargo, que pode prejudicar o desempenho do Coordenador(a).

As opiniões das PAP's entrevistadas sobre a avaliação do(a) formador(a), a qual é realizada no final do ano, que as referendam ou não para assumir a função no ano letivo seguinte, apresenta-se como um dos fatores que provoca incômodo para as entrevistadas pela forma como é conduzida, conforme observado nos discursos a

⁴ O estatuto possibilita ao(a) PAP's a escolha de continuar ou não função e, portanto, os Coordenadores(as) Pedagógicos(as) concursados(as) somente assumirão as escolas em que não hajam a presença de PAP's.

seguir enunciados no Quadro 3 – Partes I a III.

Quadro 3 – Qual sua opinião sobre a forma de avaliação do(a) PAP no final do ano? – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Eu não vejo bem essa avaliação do final do ano. Já cheguei a falar em reuniões que me senti humilhada nestas horas, é muito constrangedor e que se fosse passar por isso de novo eu preferiria não continuar como PAP, porque acho que quem criou esta forma da PAP ser reconduzida não pensou no tipo de avaliação que fazemos aqui na rede. Avaliação de aluno, de trabalho pelo portfólio, a avaliação é um processo, você vai ver como a pessoa está se desenvolvendo, não é só no final, é acompanhar todo o projeto do trabalho da criança ou da PAP.</p> <p>Eu me senti constrangida, em todas as retrospectivas que tive que fazer. Fiz registro das minhas retrospectivas a partir de 1999, em 1998 eu não tinha feito, acho que tinha passado automaticamente.</p> <p>Em 1999 nós tivemos uma eleição na escola, porque eram três pessoas que queriam ser PAP, então o grupo elegeu por voto secreto e aí eu ganhei e continuei como PAP naquele ano e depois daquele ano começamos com a retrospectiva e no final validava ou não.</p> <p>De 2007 para 2008 essa retrospectiva foi feita só pela diretora, se ela quer que você continue você continua, se a diretora não quer, você não continua.</p> <p>O grupo questionou do por que da mudança. E eu falei que estava horrível, não acho que agora está perfeito, mas antes estava horrível coloquei isso para elas, não agüentava mais chegar para o grupo, falar do meu trabalho durante o ano, elaborar uma escrita totalmente bonitinha do que eu tinha feito e depois esperava que falassem dos meus méritos. Eu não gostava disso, achava que as professoras também não gostavam porque eu via o grupo muito quieto, muito silêncio, e era o que acontecia, no começo até que não, eu não me senti bem, mas o grupo falou muito que cumpria todas as funções, que fazia tudo que estava nas atribuições. Eu, ao invés de ficar contente, achava aquilo chato, por que estou tendo que pedir para elas falarem isso, sei que eu faço tudo isso e um pouco mais, não precisa elas falarem isso para mim.</p> <p>Nunca vi com bom tom este tipo de recondução e falei várias vezes, acho até que a mudança da recondução eu possa até ter provocado, falei com muitas pessoas que devem ter levado para as chefias que não era justo com a gente, era um modo desrespeitoso de considerar nosso trabalho, que fosse feito uma prova ou qualquer outra coisa, mas que não fosse feito isso, esse tipo de avaliação onde as pessoas tem que falar se você fez ou não um bom trabalho e esperar essa hora para falar isso, porque se a PAP tivesse tido algum problema deveria ter saído antes e não ter ficado até o final.</p>
PAP-2	<p>Eu sempre saio para elas ficarem a vontade, nunca presenciei um momento de escrita de validação¹, depois elas lêem para mim, mas até aí já está escrito, teve uma vez que elas brincaram, “Ah, não quer ouvir as verdades?”, “Não, eu vou ler as verdades.”, mas não tinha nada de mais, tinha aquilo que já sabia. Foi um ano que a gente teve que..., foi um ano de transição, fiquei muito tempo entre o PPE, entre correr atrás de várias coisas da escola, e assessorias, Nós tivemos um ano com muita assessoria, muitas saídas, então encontro de PAP, encontro de trio, encontro de visão, e eu me ausentava, e ainda tinha os meus momentos de flexibilização, então me ausentava demais, neste ano sentia muita dificuldade de lidar com a turma da tarde, não com elas, mas lidar com o meu papel aqui dentro no período da tarde, fui muito ausente mesmo, e aí coitadas, elas colocaram até no rodapé, “Esperamos que no ano que vem ela não tenha que sair tanto, eu tinha que ir na Risograf², muitas vezes também, mas isso foi mais no final do ano, aí que elas sentiram mesmo, momentos que nos distanciamos. Agora vem os relatórios, você tem que ler todos, leio todos, então já me distancio, elas já não vão me ver tão de pronto como esse tempo todo. Mas assim, eu procuro por onde ser validada, faço a minha parte, é claro se eu estiver prejudicando mais do que contribuindo, acho que eu mesmo saio, acho que a hora que ver que não dá mais aí saio.</p> <p>(1) Esta escrita refere-se à ata de validação ou não do trabalho do PAP e também o referendo ou não à continuidade do trabalho * (2) Local que a escola se conveniou para tirar cópias xerográficas.</p>

Quadro 3 – Qual sua opinião sobre a forma de avaliação do(a) PAP no final do ano? – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-3	<p>No meu caso é algo tranquilo. Neste ano a PAD chegou na escola e, logo no primeiro mês, observou como o grupo me respeita. Ela não tinha visto um grupo que respeitasse alguém como esse me respeita. Consideram muito, o que eu falo. Tanto é que, às vezes, eu falo em sair, em trocar de PAP, de ir pra outro lugar, e eles dizem Não! Não saia daqui! Isso é legal, elas falam que eu sou a parceira delas aqui, que venho olhar, venho ver. Para mim é tranquilo, mas acho que essa forma de avaliar é meio ingrata em alguns grupos, principalmente quando as pessoas não conseguem separar o pessoal do profissional, em muitos casos ficamos sabendo que acabam misturando as coisas e, na hora da avaliação, eu posso não avaliar ou validar, porque eu não gosto dela, por não ter vínculo com ela, alguma coisa nesse sentido.</p> <p>Acredito que, de certa forma, o PAP e o PAD ficam reféns do grupo. Por conta da avaliação, a minha prática nunca precisou ser revista. Mas, agora que está sendo pela diretora, não sei. Lá na escola eu acho que eu incomodo, às vezes, a minha diretora, não sei ao certo o que está acontecendo, mas acho que é porque o grupo segue muito o que eu falo. Observo que o grupo está muito do meu lado e eu tive até essa confirmação vindo dessa moça como PAD, ela sem eu falar nada, foi percebendo um pouco disso. E teve uma fala dela com a PAD que eu sou uma pessoa difícil de lidar, que eu preciso entender que lá a diretora é ela, mas é que o grupo acaba me procurando muito e eu falo para procurar a diretora.</p> <p>Eu tento fazer o meu trabalho. Hoje, eu procuro me policiar mais para não estar invadindo o espaço dela. Jamais dei uma ordem, ou algo que poderia estar passando por cima dela, mas têm algumas coisas que eu achava que poderia estar encaminhado para tentar ajudar e não de querer mandar, porque se eu quisesse ser diretora eu teria prestado concurso para diretora. Voltando a pergunta que você fez sobre a avaliação feita pelo diretor, eu acho que somos reféns, se as pessoas souberem não misturar as coisas, porque, hoje, na escola que estou, eu não sei se ela me validaria, não tenho essa certeza.</p>
PAP-4	<p>Olha, é uma coisa que me incomoda. O ano passado mudou porque a avaliação era feita pelo grupo todo. Incomoda-me dos dois jeitos: pelas professoras não fazerem essa validação e me incomoda o fato delas fazerem, porque, muitas vezes, acabamos levando pelo lado não profissional e não sei até que ponto isso é bom, só a diretora validar e o grupo validar. Como eu não passei pelo processo, não sei muito bem o que te responder, mas só a diretora validando eu não acho certo, porque se ela gostar de mim ela pode me validar por gostar de mim, ela tem dó ou por afinidade e também pelo grupo por questões pessoais de esquecer de ver o lado profissional e ver o lado pessoal e eu não sei se todo o grupo vê desta maneira, acho que tem que casar os dois. Eu acho mais válido o grupo todo validar, porque o PAP não trabalha só com o trio gestor é uma engrenagem, então tudo tem que caminhar num respeito às limitações no geral. É como se o grupo te validando, ele se implicasse no processo. Ele faz parte desse processo, porque eu não trabalho só com a direção, trabalho com a direção, mas o trabalho está muito mais voltado para o grupo.</p>
PAP-5	<p>É complicado, eu ainda não passei por isso, não tive problema, pelas histórias que eu já ouvi. Aqui a diretora conversou comigo primeiro e falou que havia ocorrido aquela mudança e que por ela um ano é muito pouco e que se eu quisesse continuar ela gostaria. E eu tinha escrito uma autoavaliação e passei para o grupo e levamos para a HTPC. A diretora falou a posição e se o grupo tinha alguma coisa para falar. Eu li a minha autoavaliação e nela falei que ainda tinha muita coisa para aprender, sabia de um monte de coisa que não tinha conseguido fazer, mas que sabia que era um processo e estava disposta a continuar. O grupo nem ficou falando que era para eu continuar, apenas duas professoras que se colocaram; uma falou que tinha o pedagógico como referência em mim, que eu tinha acompanhado o trabalho dela e que tinha achado muito interessante, a outra também falou. Em outro momento, outras professoras vieram falar que era bom eu continuar, porque elas gostam muito do meu trabalho. Tem uma professora que eu divido muito com ela, até coisas do pessoal, porque já tínhamos trabalhado juntas em outra escola. Ela me diz que gosta muito de mim. Falei para ela que na HTPC eu nem consigo falar direito. Ela falou que é impressão minha e que não é isso que eu passo para elas. Eu sempre desabafo muito com ela. Teve uma outra professora que veio falar para mim que está gostando muito de ver que eu estava falando mais, defendendo a minha ideia e ela nunca tinha questionado nada.</p>

Quadro 3 – Qual sua opinião sobre a forma de avaliação do(a) PAP no final do ano? – Parte III.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-6	<p>Pelo grupo eu nunca vivi a avaliação. No ano passado, quando chegou a validação, mudou e esta já era feita pelo diretor e aqui quem estava na direção era a assistente. Ela nem me perguntou se eu queria continuar, foi na brincadeira, ela falou: “Você começou agora e nem deu tempo de pensar gostei, não gostei, vou continuar, não vou. Vou te validar e você vai continuar com a gente, porque eu estou gostando” e ela dividiu isso com a diretora por telefone, mesmo a diretora estando de licença e esta concordou. Mais tarde, ela passou isso para o grupo de professores na HTPC e falou que estava gostando e como era muito início, não tinha como avaliar o trabalho, iniciei em julho e a validação foi em setembro. O grupo de professores concordou com a posição dela, não foi discutido com o grupo, mas elas concordaram com a decisão da Regina. Agora não sei como vai ser esse ano.</p>
PAP-7	<p>O ano passado, apesar de o departamento orientar que a diretora que deveria validar o PAP, a diretora procurou ouvir o grupo todo para que fosse um processo transparente. Acho que é muito válido isso, que é muito importante o meu trabalho, a minha pessoa na escola estar em ressonância com a diretora é uma dupla gestora, para mim é importante ser validada pelo grupo também, dá força e eu me sentiria talvez constrangida se eu só fosse validada pela diretora somente, a gente ouve por aí de relação que PAP com diretora é conturbada, aqui eu tenho que falar pela minha experiência, eu fico muito feliz por ser validada pela diretora e pelo grupo.</p>

O sistema avaliativo proposto para recondução do(a) PAP à função é o aspecto que causa maior incômodo para algumas das entrevistadas, exatamente pelo constrangimento de “convencer” o grupo do bom trabalho que realizou. A entrevistada PAP-3, por exemplo, pensa que a avaliação no final do ano deixa alguns(mas) formadores(as) de refém, aí seu aspecto negativo. Outras PAP’s não se incomodam com o processo de avaliação no final do ano, como verificado no relato da PAP-2 quando questionada sobre isso. O tema é polêmico exatamente porque envolve relações interpessoais e aspectos subjetivos que permeiam tais relações.

No momento da avaliação do(a) PAP, o que está em jogo são as relações pedagógicas e interpessoais, que esbarram tanto na organização e sistematização do trabalho formativo, quanto nas questões afetivas, de expectativas do grupo, valores, intenções, competitividade, desejos, rivalidade, etc. A ideia é que tanto o trabalho com os conteúdos formativos, quanto às relações interpessoais não podem ser dicotomizadas, porque ambas fazem parte da relação de aprendizagem que se estabelece entre os sujeitos. Daí a polêmica que se estabelece no bojo deste tema. Avaliar a competência técnica ou o estabelecimento das relações interpessoais? Estes aspectos são inseparáveis.

É neste contexto que se dá o trabalho do(a) PAP, função em extinção, mas que no fazer pedagógico tem contribuído para a qualificação do trabalho dos(as)

professores(as) em sala de aula através da formação continuada.

Foram dez anos de construção do perfil profissional do(a) formador(a) de professores(as) nas escolas públicas de São Bernardo do Campo, cujas experiências vêm contribuir para o percurso do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a).

O Capítulo II, a seguir, realiza um aprofundamento teórico sobre as relações formativas que se estabelecem nos espaços formativos, a partir de Paulo Freire e António Nóvoa, onde discuto as dimensões relacionais numa Pedagogia Libertadora.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) EM UMA ABORDAGEM TEÓRICA LIBERTADORA

“Grão, uma semente de ilusão, tem que morrer pra germinar, ressuscitar no chão, nossa caminhadura... grão morre e nasce trigo, vive e morre pão ...”

(Gilberto Gil)

A formação continuada de professores(as), baseada numa abordagem teórica que fomenta a libertação e autonomia dos sujeitos, é o teor deste capítulo, que expõe as reflexões de Paulo Freire, com vistas à tão almejada ação transformadora e com ênfase para a amorosidade, a esperança, a ética, o diálogo e o respeito ao outro, como ele preconizava. Em igual nível de importância, o desenvolvimento inclui as concepções de António Nóvoa e sua discussão sobre o método (auto)biográfico na formação, principalmente no que se refere à impossibilidade de separação entre a vida pessoal e profissional, a partir de uma visão epistemológica dentro do rigor que a ciência exige. As duas teorias comunicam-se na ideia de que na formação de professores(as) a construção do conhecimento se dá num processo reflexivo e dialógico sobre o próprio fazer e o fazer do outro dentro da seguinte premissa:

É preciso que desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, P., 2005, p. 23)

A reflexão proposta no presente trabalho parte da perspectiva de formação e baseia-se na análise e reflexão sobre o trabalho do(a) PAP e suas relações no espaço escolar, com vistas à construção da prática de ensinar e aprender e aprender e ensinar presente no seu dia-a-dia.

Paulo Freire, por todo o seu caminhar teórico assume princípios antropológicos, gnosiológicos e políticos, os quais servirão de base para a análise de conteúdos da presente pesquisa, pois corroboram com a concepção de homem e

mundo que abraço.

Como princípio antropológico de Freire, P. (1982), os homens e mulheres são seres do mundo e no mundo, inconclusos, inacabados. Seres históricos que estão imersos em uma realidade também inacabada. Os homens e mulheres têm consciência deste “inacabamento”, são seres da práxis, do fazer que os diferencia dos animais. Os homens emergem do mundo e, objetivando-o, podem transformá-lo com seu trabalho. Este fazer é ação e reflexão que move a transformação do mundo.

Na objetivação transparece, pois, a responsabilidade histórica do sujeito: ao reproduzi-la criticamente, o homem se reconhece como sujeito que elabora o mundo; nele, no mundo, efetua-se a necessária mediação do autoreconhecimento que o personaliza e o conscientiza como autor responsável de sua própria história. O mundo conscientiza-se como projeto humano: o homem faz-se livre. O que pareceria ser apenas visão é, efetivamente, “pró-vocação”; o espetáculo, em verdade, é compromisso (p. 11).

Esta concepção antropológica faz emergir a esperança de que o homem pode gerar uma mudança na construção de um mundo mais justo, cujos homens se façam livres da opressão, do domínio a que vêm sendo subjugados pelo poder da ideologia dominante, obcecada pela ilusão do ser mais ou ser menos, o que tem gerado a desumanização.

A desumanização, contudo, é uma realidade histórica, mas não vocação histórica, presente tanto no que oprime, quanto no oprimido, numa distorção entre o ser mais ou ser menos. A luta faz sentido quando o oprimido busca sua humanidade através da libertação onde, ambos, opressor e oprimido, estariam. Assim, Freire, P. (1982) afirma:

Esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam de fato opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos (p. 31).

O ser humano deve, portanto, estar no centro das reflexões formativas e é num exercício de conhecer o próprio papel no mundo e identificar as próprias concepções de homem, mundo e educação, que o educador se constrói educador. Muitos não têm consciência das concepções que abraçam e, assim, reproduzem

ingenuamente ideologias, introjetando a consciência opressora. A liberdade é uma conquista e exige permanente busca, conforme Freire, P. (1982, p. 35), busca que requer movimento, o que caracteriza os homens e mulheres como seres inacabados, inconclusos.

Dentro dessa premissa antropológica é que Freire, P. (1982) reafirma a prática da liberdade, liberdade que não é fácil, que provoca medos exatamente pela comunhão criadora que a acompanha.

A libertação é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos (p. 36).

Em complemento à ideia da prática da liberdade, os princípios gnosiológicos de Freire, P. estão baseados na crença nos homens e no seu poder criador.

A educação comprometida com a libertação lida com situações baseadas em problematização dos homens em suas relações com o mundo, não em depósito ou transmissão de conhecimento. Só existe saber onde há o pensar autêntico, invenção, criatividade e transformação através da busca permanente e impaciente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros homens.

A relação que se estabelece entre educador e educando, a partir da concepção gnosiológica, é a da dialogicidade. O conhecimento constrói-se pela interação sujeito-sujeito, sujeito-objeto, mediados pelo mundo, pela cultura.

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que na prática "bancária" são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (FREIRE, P., 1982, p. 79)

O educador e educando assumem, portanto, postura ativa no processo de ensino-aprendizagem, onde, solucionando problemas, enfrentando novas situações, o conhecimento se processa e avança. Conhecer é descobrir, construir através do diálogo crítico com o outro. O conflito cognitivo é o principal caminho para a construção do conhecimento. Aprender é processo de hipóteses que são construídas, descartadas, reorganizadas, hipóteses estas provisórias, onde o erro é visto como fecundo e positivo e fundamental à produção de conhecimento.

Por conseguinte, o sujeito é um ser ativo no processo de construção de conhecimento, numa dinâmica que acompanha a vida em todos os momentos, não

só na escola.

A Educação problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos em e com uma realidade, que sendo histórica também é igualmente inacabada. (FREIRE, P., 1982, p. 83)

Vale lembrar, construir conhecimento não cabe só ao(a) professor(a), mas também ao(a) formador(a), tanto frente aos conteúdos, quanto com relação à sua interação com os colegas, com a ciência e com a vida.

O conhecimento é sempre provisório, passível de reorganização. É daí que nasce a esperança na prática libertária. As brechas para a mudança, para a transformação estão exatamente na ideia de “inacabamento humano” e compromisso histórico em um vir a ser e a fazer diferente, mais justo, mais humano.

Refletir a própria prática auxilia a identificar tais concepções e coloca o educador frente ao compromisso que tem perante a sociedade. O trabalho do(a) PAP pode auxiliar o(a) professor(a) neste processo formativo a identificar criticamente as próprias concepções e aproximar a escola da vida, a atribuir sentido à existência humana.

Essas ideias se entrecruzam e culminam nos princípios políticos da denúncia, cujo compromisso está voltado para a transformação social do mundo. Os homens se fazem historicamente nas palavras, nas ações refletidas, no trabalho. Palavras que não devem ser vazias, mas dialogadas. Ao dizer a palavra, como que “pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens”, conforme Freire, P. (1982, p. 93). Assim, o diálogo faz parte da existência para os sujeitos que buscam um mundo humanizado, é o encontro de homens num ato de criação e libertação.

O diálogo nessa vertente, para Freire, P. está cercado de amor, humildade, fé nos homens e pensamento crítico. Amor no sentido de comprometer-se com a causa do oprimido e sua libertação. Ato de muita coragem, em assumir-se implicadamente com a transformação em busca da liberdade. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não é possível o diálogo.

Não há diálogo sem humildade. A arrogância “do ser mais”, em detrimento dos que “são menos”, afasta qualquer possibilidade de troca; se acredita na ideia do

seleto, teme-se a superação e defende-se a auto-suficiência.

Os homens que não tem humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta muito a caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. (FREIRE, P., 1982, p. 95)

A arrogância intelectual, muitas vezes, pode ser elemento que afasta o(a) PAP dos autores escolares, bem como o autoritarismo que se apresenta através da imposição de conteúdos, teorias e práticas que muitas vezes são absorvidas sem sentido algum, distanciando cada vez mais a teoria da prática, deixando, assim, espaços de burlas, burocratizando a educação.

Também, segundo Freire, P. (1982) não há diálogo, sem fé nos homens. Fé na capacidade de criação e autoria, fé na vocação de construção e “vir a ser mais” como um direito universal longe da ingenuidade, mas próximo da capacidade de mudar, transformar oriunda da natureza humana, desde que envolvido na luta pela liberdade.

Ao lado da fé, nasce a confiança que testemunha as intenções pela transformação com ações reais e coerentes com a libertação humana. “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (FREIRE, P., 1982, p. 97). A esperança da luta é a paciência impaciente que está em eterno movimento na busca pela liberdade.

Por fim, o pensamento crítico é o último caminho para o verdadeiro diálogo, onde homens e mundo se fundem e analisam a realidade como processo permanente para a humanização dos sujeitos na ideia de que a história se constrói no fazer e pensar destes na busca pela transformação e mudança na eterna inquietação pela liberdade. “Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com outros homens e não estes” (FREIRE, P., 1982, p. 99). A ideia não é consumir ideias, mas gestá-las no pensar na ação e no diálogo onde os homens se sintam sujeitos do seu pensar.

Pensar a formação como prática da liberdade é um grande desafio. Inspirada por esses princípios, a visão sobre a formação continuada de

professores(as) passa a delinear um novo caminho, como instrumento de luta pela transformação das relações humanas no mundo.

Exatamente pela inconclusão do ser humano no eterno movimento que lhe é peculiar, entendo inspirada, em Paulo Freire, que formar não é treinar ou transmitir conhecimento, mas uma enorme responsabilidade ética⁵ de valorização do ser humano, respeito ao outro, coerência, capacidade de ouvir e aprender com o diferente, princípio moral, mas não moralista e hipócrita.

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos. Neste sentido, a transgressão dos princípios éticos é uma possibilidade, mas não é uma virtude. Não podemos aceitá-la. (FREIRE, P., 2005, p. 17)

Para a formação continuada, portanto, a ética deve ser um princípio e não uma metodologia. Princípio que deve ser vivido, exemplificado pelo(a) formador(a) como marca da natureza humana “que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe e é nesse movimento que se instala a ética e se impõe a responsabilidade (FREIRE, P., 2005, p.18).

Para discutir formação continuada, inspirada em Paulo Freire, é preciso pensar em alguns saberes importantes e fundantes para a prática formativa educativo-crítica e progressista. O primeiro saber fundamental é de que ensinar não é transmitir conhecimentos, mas construir espaços para sua construção e produção, pois “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, P., 2005, p.23). É nesta concepção de ensino-aprendizagem que o formador(a) deve navegar num constante processo de ser e viver com o outro dentro de uma curiosidade epistemológica.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (p. 24).

Essa prática só é possível longe da ideia de transmissão do conhecimento,

⁵Para Freire ser ético é condenar o cinismo do discurso, a exploração da força de trabalho do ser humano, o acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal, a discriminação de raça, gênero e classe. Ética é decência (FREIRE, P., 2005, p.16).

pois exige dos sujeitos autoria, criação, autonomia e movimento, mantendo o gosto pela transgressão e rebeldia característica da prática formativa progressista transformadora.

A rigorosidade metódica é um outro saber importante para a prática formativa. Para aprender criticamente não é possível tratar os conteúdos de forma superficial, é preciso mergulhar com rigor nos objetos de estudo, o que exige a presença do(a) formador(a) como mediador(a) deste processo de pensar certo num comprometimento não-reprodutor, mas implicado na troca e reconstrução do objeto estudado.

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas histórico como nós, o nosso conhecimento no mundo tem historicidade.

Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. (FREIRE, P., 2005, p. 28)

A tematização de prática é uma interessante proposta metodológica, onde é possível exercer a rigorosidade metódica. Como já citei na introdução do presente trabalho, esta metodologia foi um dos caminhos encontrados para que a formação de professores(as) saísse da prática reprodutivista-transmissora. Filmar o fazer dos professores e reflexivamente em grupo dialogar sobre este fazer é um interessante caminho para a autoria, para a produção de novos conhecimentos, onde todos nos tornamos sujeitos da aprendizagem.

Como afirma Freire, P. (2005, p. 29), “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. A leitura teórica, associada à análise da prática, possibilita o pensar certo, respeitando o saber construído e buscando o novo saber, entendendo que este movimento não é natural e espontâneo, mas requer indagação, busca e pesquisa, de forma que o(a) professor(a) na sua formação continuada se assuma como professor(a)-pesquisador(a).

Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. A partir dos conhecimentos que o sujeito tem, conseqüentemente do seu fazer ingênuo, é possível provocar através do diálogo reflexivo o movimento dialético que quebra a cristalização da prática e das ideias.

É fundamental, que na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses, nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (FREIRE, P., 2005, p. 38-39)

A curiosidade é matriz, tanto do pensar ingênuo, quanto do pensar crítico, o que os diferencia é que através da reflexão sobre a prática, traz-se à consciência a curiosidade ingênua e esta vai se transformando em crítica. Neste processo, o(a) formador(a) tem importante papel como mediador(a) deste movimento. “Quanto mais me assumo como estou sendo, e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica”. (FREIRE, P., 2005, p. 39). A tarefa do(a) formador(a) é de pensar certo e fazer pensar certo para produzir a compreensão do que está em pauta e sendo investigado.

Ainda dentro da ideia de reflexão da prática, ensinar exige reconhecimento da própria identidade cultural no sentido de “[...] assumir-se como ser social, histórico pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar”. (FREIRE, P., 2005, p. 41). Também é papel do(a) formador(a) em relação aos outros autores no espaço formativo, propiciar condições para a experiência de assumir-se na dimensão individual e de classe.

A experiência histórica, política cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intrigas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (p. 42).

No trabalho para uma formação democrática no espaço escolar, muitas vezes, pequenos gestos têm efeito formador maior que o próprio discurso. O reconhecimento da emoção, dos desejos, dos sentimentos, dos medos, gestando a coragem de ser, possibilita a coragem da autoria, onde, ao lado da criticidade, é possível valorizar a afetividade e sentimentos tantas vezes desprezados no fazer pedagógico, tais como: a intuição e a sensibilidade que, sozinhas, podem se tornar

vazias, mas aliadas à curiosidade epistemológica, são matéria-prima para a criação, autoria e autonomia.

Gestão democrática é a vertente atual, muito falada nos espaços escolares, porém, pouco exercida. Observo o quanto é difícil viver esta prática no dia-a-dia, talvez pela nossa própria história, onde sempre fomos conduzidos e nossos desejos e criatividade de caminhar precisaram ser afogados para dar espaço para o pensamento de uma ideologia dominante. A participação é o caminho mais seguro e significativo que caracteriza um grupo a favor da autonomia e articular os diferentes autores no espaço escolar pode criar espaços para a dialogicidade verdadeira. “Os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos” (FREIRE, P., 2005, p. 60).

Participação requer envolvimento, luta e muita conversa, onde com diferentes ideias conseguimos amadurecer o Projeto Coletivo, criando, assim, uma nova ideia. Falar e deixar falar é concepção que se abre para a prática da liberdade, aonde a diversidade de histórias de vida e experiências vêm somar com o trabalho escolar.

É no cruzamento dos projetos individuais com o projeto coletivo, nas negociações aí implicadas que a vida da escola se faz e que, quanto mais os projetos individuais são contemplados no coletivo, maior a probabilidade de sucesso destes. (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p. 86)

O papel do(a) PAP nesse processo é fundamental, pois faz parte de sua função articular o grupo na elaboração do Projeto Político Pedagógico Educacional e, com isso, envolver em participação efetiva todo o grupo, de forma que todas as vozes sejam ouvidas e que todos estejam intimamente implicados na “caminhadura”. Quando digo todos, refiro-me aos(as) atores(atrizes) escolares: professores(as), gestores(as), demais funcionários(as), alunos(as), pais e comunidade.

A política da participação democrática pode emancipar, libertar, incluir e lidar com a complexidade das relações humanas, das contradições, na busca de um fazer reflexivo e sintonizado com a mudança. É no exercício do bom-senso que se faz possível entender o quanto a formação de educadores(as) deve estar, de forma respeitosa, engajada na realidade social, cultural e econômica da comunidade escolar e seu entorno, envolvendo ao máximo a participação de todos.

Portanto, diminuir a distância entre a prática da gestão democrática e seu

discurso só se fará pelo testemunho reflexivo do próprio fazer pelo planejamento coletivo, pela luta pelos direitos humanos com responsabilidade, seriedade e ética.

Outro importante aspecto engajado na prática da formação continuada democrática é a luta em defesa pelos direitos dos(as) educadores(as). Freire, P. (2005) entende que a luta pela dignidade dos educadores na busca de seus direitos profissionais faz parte da prática ética.

É como profissionais idôneos – na competência que se organiza politicamente que está talvez a maior força dos educadores – que eles e elas devem ver-se a si mesmos e a si mesmas. É nesse sentido que os órgãos de classe deveriam priorizar empenho de formação permanente dos quadros do magistério como tarefa altamente política e repensar a eficácia das greves. A questão que se coloca, obviamente, não é parar de lutar mas, reconhecendo-se que a luta é uma categoria histórica, reinventar a forma também histórica de lutar (p. 68).

Fazemos-nos educadores(as) no processo da educação. Seres inconclusos e inacabados que, no pensar certo, lutam e defendem seus direitos como prática ética. Lutar por seus direitos e dignidade profissional “[...] não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte” (FREIRE, P., 2005, p.66). A formação continuada é também instrumento de luta no sentido de, como tarefa altamente política, trabalhar para que os(as) profissionais da educação se assumam na excelência da profissão, encarando a sua real importância para o projeto de transformação social, já trabalhado nas entrelinhas deste texto.

A formação continuada progressista libertadora do(a) professor(a) está intimamente ligada à ideia do exercício da autonomia, assim, o(a) formador(a) como mediador(a) é aquele(a) que estimula e possibilita situações de aprendizagem para que o(a) professor(a) também se torne autor(a) e gestor(a) de seu próprio saber, superando ideias cristalizadas na medida do próprio desejo e necessidades.

Como professor, se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, se não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso, por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador. (FREIRE, P., 2005, p. 70)

Ser formador(a)/professor(a), nessa concepção, é assumir as próprias convicções na luta pela liberdade, sempre sensível à beleza da vida e do movimento humano na prática formativa, consciente das próprias limitações na busca da superação. É buscar uma relação de respeito às diferentes posições, porém, sem

omissão ou camuflagem da opção política em defesa da justiça através da dialogicidade ética, com exemplo e coerência entre aquilo que é dito e exercido, numa abertura para o outro, ciente de que ninguém sabe tudo e que ninguém sabe nada e, na reflexão crítica sobre a realidade, se faz a verdadeira aventura docente.

Quando vivemos a prática formativa, não podemos deixar de lado o sentimento de esperança, consequência da concepção de ser humano inacabado, criador, sujeito da própria história. Para Freire, P. (2005, p. 72) “[...] a esperança é condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela não haveria história, mas puro determinismo”. A crise que a Educação contemporânea vem sofrendo faz suscitar no espírito livre, ou que busca a liberdade, o desejo de mudança, calcado no sonho da transformação e a esperança é caminho para a ação criadora de um novo fazer pedagógico.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo se buscasse sem esperança (p. 72).

Em tempos de crise, causada pela desumanização, inclusive no espaço escolar, a Educação deve assumir-se no sentido de gerar novos movimentos em busca da dignidade, da solidariedade da força humana numa relação mais reflexiva e crítica com a realidade na luta pela transformação. A formação continuada por uma prática educativa progressista é um espaço político pedagógico privilegiado para a construção de um novo projeto social.

Nesse sentido, a esperança, segundo Freire, P. (1997), é uma necessidade ontológica e precisa ancorar-se na prática para se tornar concretude histórica. A tarefa fundamental para os(as) educadores(as), que buscam a liberdade, é desvelar possibilidades e brechas no sistema opressor, de forma que a esperança não se transforme em desesperança e fatalismo, mas que seja o combustível que motiva para a luta dentro de uma dimensão ética e dialógica, por acreditar que a mudança é possível e a Educação está intimamente implicada com ela.

A partir da concepção de homem e mundo trazida por Freire, P., com a qual compactuo, busquei em António Nóvoa ideias sobre formação continuada de

professores(as) que, afinadas com o que pretendo com a presente pesquisa, poderão contribuir significativamente para o corpo teórico do trabalho.

No que se refere à formação continuada de professores(as), o percurso formador pelo qual passou o(a) PAP na Prefeitura de São Bernardo do Campo foi cercado de muitas dúvidas e medos, associados às conquistas e construções, como já apresentado no Capítulo I, o que justifica trazer António Nóvoa também como aporte teórico, quando discute a importância das histórias de vida nas Ciências Humanas, em especial, na Ciência da Educação e na formação de professores(as) como uma metodologia da autoria.

As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia de que “ninguém forma ninguém” e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida. (NÓVOA, 1988, p. 116)

Ainda, segundo Nóvoa (1988), a ideia de trabalhar com o método (auto)biográfico baseia-se no pressuposto que, à medida que resgatamos a vivência pessoal, num esforço de explicitação do vivido, provoca-se uma forte implicação no processo de autoformação, o qual, associado com a reflexão, contribui como um meio de investigação e um instrumento pedagógico para a tomada de consciência de si que, além de individual, torna-se coletiva, articulando ação e reflexão e concedendo, assim, à aquele(a) que está em formação, o estatuto de ator(atriz), investigador(a) e pesquisador(a).

O trabalho de formação no espaço escolar liderado pelo(a) PAP é o de articular o grupo, de forma que tenha em mente que somos autores(as) da nossa prática e da nossa formação, portanto, não cabe, na concepção formativa abraçada, o consumo do saber, mas sim, a sua produção.

A abordagem biográfica reforça o princípio segundo o qual é sempre a própria pessoa que se forma e forma-se na medida em que elabora uma compreensão sobre o seu percurso de vida: a implicação do sujeito no seu próprio processo de formação torna-se assim inevitável. Deste modo a abordagem biográfica deve ser entendida como uma tentativa de encontrar uma estratégia que permita ao indivíduo sujeito tornar-se ator do seu processo de formação, através da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida. (NÓVOA, 1988, p. 117)

O trabalho com histórias de vida como metodologia formativa não basta, se não estiver ligado à sistematização reflexivo-teórica em um processo de investigação e pesquisa para a construção do conhecimento. Apesar de a formação

ter um caráter interno, pessoal, o apoio exterior, através da socialização do que é vivido nos contextos institucionais, profissionais e socioculturais, aliado à reflexão de práticas nos espaços formativos, contribui para o estímulo nos percursos individuais de formação.

A história individual está em constante interação com o que está acontecendo no contexto histórico da sociedade, mas é o sujeito que deve fazer síntese do conjunto das influências históricas e sociais para o próprio processo de formação.

Os adultos se formam através das experiências, dos contextos e dos acontecimentos que acompanham sua existência. Pensamos, em função da nossa própria experiência no domínio da formação (e da autoformação), que a ação educativa só adquire capacidades formadoras quando consegue interagir com uma certa lógica de evolução pessoal de cada um. A formação contínua deve ser entendida como uma contribuição exterior que pode modificar certas trajetórias de vida através das quais os adultos se constroem a pouco e pouco. (NÓVOA, 1988, p. 120)

O espaço escolar é privilegiado pela diversidade de sujeitos que o compõe e, com isso, trabalhar a riqueza desta diversidade nos leva a pensar o quanto pode ser interessante o trabalho com histórias de vida, porém, este não pode cair na armadilha intimista, como diz Nóvoa (1988). Portanto, é preciso o respaldo reflexivo-teórico de análise, que pode ser conseguido através de um eixo de investigação, no caso da formação continuada, o percurso profissional.

É imperioso pensar que para trabalhar com formação é importante que o próprio(a) formador(a) faça a leitura reflexiva do seu próprio percurso de formação.

Hoje em dia, ganha cada vez mais força um novo paradigma: *Quem sabe, faz; quem compreende, ensina*. É esta compreensão, no seu sentido mais profundo – compreensão dos saberes e dos processos, compreensão dos outros e de si próprio, compreensão das vivências pessoais e dos contextos institucionais – que caracteriza a profissão de formador, sem dúvida, uma das profissões mais difíceis, mas também das mais apaixonantes das sociedades contemporâneas. (NÓVOA, 1988, p. 127)

A formação continuada vive, portanto, entre a formação reflexiva pessoal e a reflexão formativa grupal, o que possibilita interessante caminho para o fazer pedagógico. A interação e a confrontação de diferentes saberes e histórias talvez seja o único caminho para a almejada transformação na qual estamos empenhados.

Nóvoa (1988, p. 128), em especial, aponta a importância de sistematização de alguns princípios que cabem em qualquer projeto de formação de adultos, são

eles:

- (1) O sujeito na sua formação faz-se na sua própria história de vida pessoal e profissional, imerso no contexto social, cultural e institucional em que vive ou viveu. O sujeito forma-se refletindo e compreendendo o próprio percurso, analisando o passado para entender e transformar a dimensão do presente.
- (2) A formação do sujeito dá-se no processo de transformação individual, nas dimensões do saber, do saber fazer e do saber ser. Assim, este processo acontece na ideia de que “[...] ninguém forma ninguém, a formação de fato pertence a quem se forma” (NÓVOA, 1988, p.128). Porém, não é no isolamento que isso se dá, mas num processo de interação com o grupo – professores(as) e formadores(as) –, enriquecendo, desta forma, a própria formação e onde todos são autores(as) balizados(as) pela cooperação e participação.
- (3) A formação visa sempre a mudança institucional, portanto, todos atores(atrizes) escolares deverão estar implicados na construção e efetivação do projeto de formação através do compromisso de imbricar o “aprender” e o “fazer” investigando, assim, a própria prática e não perdendo a dimensão social da atividade educativa na qual todo o projeto está imerso.
- (4) Formar não é transmitir conhecimentos técnicos, mas trabalhar coletivamente para a resolução de problemas reais vivenciados na prática num processo de construção e produção de conhecimento, baseado em três conceitos fundantes: formação-ação – o fazer formativo organiza-se numa tensão permanente entre a reflexão e a intervenção; formação-investigação – acontece na junção entre o saber e a investigação cientificamente reconhecida e formação-inovação – implicada com a transformação e mudança individual e coletiva na busca pela solução de problemas.
- (5) Formação significa desenvolver no formando competências que na prática serão utilizadas como recursos desenvolvidos no processo de formação. Portanto, é necessário formular objetivos claros no projeto de formação, que visem mudanças e, baseado nestes objetivos, o projeto de formação deve estruturar um percurso que inclua espaço para a diversidade, de forma que, com liberdade, se possa trabalhar numa situação coletiva. Para garantir o percurso formativo é preciso avaliar os sujeitos nas situações de formação e na prática associadas ao projeto formativo de forma sistemática.
- (6) Não esquecer da ideia da capacidade humana de superar limites, balizando o

que fez com o que outros fizeram.

O(a) PAP está no centro dessa avalanche complexa que é a formação, o seu papel vital é cuidar para não cair na armadilha da arrogância, que atropela como um rolo compressor a natureza humana, nem tão pouco se intimidar frente a tantos elementos vivos nas relações, tendo consciência que o controle é uma ilusão. A permanente ideia de construção, desconstrução e reconstrução permeiam o trabalho científico e podem dar o tom de sua atuação.

Agora, para pensar a formação de professores(as) que está no centro da ação do(a) PAP, Nóvoa (1988) indica caminhos interessantes, os quais percorrerei para o processo da pesquisa.

Formar-se, não é instruir-se; é antes de tudo, refletir, pensar numa experiência vivida [...]. Formar-se é aprender a construir uma distância face à sua própria experiência de vida, é aprender a contá-la através de palavras; é ser capaz de a conceptualizar. Formar é aprender a destrinchar, dentro de nós, o que diz respeito ao imaginário e o que diz respeito ao real, o que é a ordem do vivido e o que é da ordem do concebido (ou a conceber), o que é do domínio do pretendido [...]. (RÉMY HESS, 1985 apud NÓVOA, 1988, p.115)

Nessa concepção, o sujeito passa a ocupar o centro do processo, onde, de forma ativa e significativa, assume a própria formação. O papel do(a) formador(a) é criar espaços reflexivos para potencializar esta tarefa de autoconhecimento e autoformação, lembrando que, “[...] ninguém forma ninguém, a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida” (NÓVOA, 1988, p. 116).

Essas ideias vêm ao encontro de questionamentos tratados no início do trabalho, pois no meu percurso como PAP, desenvolvido na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, ser transmissora de conhecimentos adquiridos nas assessorias causava um grande incômodo. Pensava: por que alguns(mas) professores(as) assimilavam tão prontamente as ideias e logo modificavam a prática, e outros(as) não saiam do lugar?.

“O adulto em situação de formação é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional; as suas vivências e os contextos sociais, culturais e institucionais em que as realizou são fundamentais para perceber o seu processo de formação” (NÓVOA, 1988, p.128). A resposta é esta: a mudança se dá quando o(a) próprio(a) professor(a) se engaja com suas próprias vivências no processo, aberto(a) para refletir e mudar.

Esse pensamento, mais uma vez, remete-nos ao papel do(a) formador(a). Formar não é transmitir, mas, sim, fazer pensar sobre o próprio fazer e o fazer do grupo sintonizado com as próprias concepções de conhecimento, de homem, de mundo e do sistema cultural em que vivemos. A preocupação com o ambiente para esta prática é outra tarefa do(a) formador(a), pois um clima de confiança propicia abertura dos elementos do grupo a explicitarem a própria prática numa metodologia de troca reflexiva e produção de conhecimento.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também identidade profissional. (NÓVOA, 1995a, p. 25)

Nessa premissa, a formação continuada assume um papel dinâmico, ativo e interativo, onde em comunhão se constrói conhecimento. O diálogo é fundamental para a consolidação dos saberes, onde através da socialização das práticas é possível, reflexivamente à luz da teoria, buscar o desenvolvimento da prática profissional, construindo uma nova cultura formativa, distante da passividade, através da transmissão de conhecimento, já tratada anteriormente, que por anos permeou a formação docente.

Em tempos de crise e mudanças, discutir a formação centrada no fazer do(a) professor(a) através da formação participada pode ser um interessante caminho para a transformação que buscamos, “[...] onde os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos profissionais são momentos em que cada um produz a ‘sua’ vida, o que no caso dos professores é também produzir a sua profissão”. (NÓVOA, 1995a, p. 26). Porém, é importante nunca esquecer a dimensão coletiva no processo formativo, para que não se corra o risco de cair no isolamento pedagógico, tão comum nas escolas de hoje.

É momento de investir na autoria, na autonomia e na liberdade docente calcadas na reflexividade em confronto com o controle autoritário e burocrático, dentro de uma lógica administrativa arcaica e ultrapassada. “As escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham” (NÓVOA, 1995a, p. 28).

Vivenciamos o poder em diferentes âmbitos da vida social e o espaço escolar não está livre dele. A escola como instituição se organiza por relações

hierárquicas, as quais se estabelecem em diferentes funções como: diretor(a), orientador(a) pedagógico(a), PAP, professores(as), funcionários(as) e alunos(as).

Os estabelecimentos de ensino fazem parte do mundo das organizações de tipo burocrático, devido ao seu modo predominante de regulação e de exercício de poder. Nas organizações de tipo burocrático, a legitimidade do poder baseia-se na crença generalizada de que é justo obedecer às leis e às regras fixadas segundo procedimentos legais e formalizados. A obediência não depende, prioritariamente, do carisma pessoal do chefe; não corresponde também ao simples respeito por tradições consideradas sagradas. Obedece-se a um conjunto de regras, que em princípio são do conhecimento de todos; neste sentido, as ordens são relativamente previsíveis e sua legitimidade controlável. (NÓVOA, 1995b, p. 59-60)

Muitos grupos escolares se relacionam exatamente dentro desses princípios, fazendo da formação continuada um espaço burocratizado, o qual visa enquadramento, ao invés de construção coletiva de conhecimento com autoria e liberdade. As relações podem estar calcadas em concepções formativas de valorização das pessoas, esforço por práticas democráticas de convivência e formação na luta eterna pelo exercício da liberdade de todos ou em práticas de controle e domínio na busca pelo controle. Ainda é comum observarmos nos espaços escolares relações de poder calcadas no domínio e opressão exercidos pela burocracia.

Nossa tradição escolar está ancorada em padrões burocráticos construídos historicamente e nos quais nos envolvemos desde nossos primeiros contatos com a escola. Nessa tradição, as reformas e inovações, tanto curriculares como educacionais, são assimiladas como sendo tarefas a serem desempenhadas e que foram pensadas por instâncias mais “competentes” e preparadas melhor tanto acadêmica e administrativa como politicamente. (PLACCO; ALMEIDA, 2005, p. 147)

É nessa concepção de relacionamento que algumas equipes escolares se organizam. O grupo, nesta zona de conforto, dá legitimidade para o exercício do poder controlador e autoritário por parte de algumas equipes gestoras. “Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la” (FREIRE, P., 1982, p. 35).

A proposta de gestão democrática e participativa vem no movimento contrário a essa ideia. É exatamente neste momento que o discurso e a prática da gestão democrática e de autoria se confrontam com as práticas autoritárias. Surgem os conflitos e com eles animosidades, adversidades, choques de ideias. Algumas pessoas fogem da riqueza dos conflitos, mas é exatamente nesta problemática que

a capacidade criativa humana surge, num exercício libertário de relações. O enfrentamento dos conflitos pode possibilitar novas formas de convivência e , desde que cercado pela reflexividade e dialogicidade.

A semente da transformação está no próprio homem e se dá na ideia de “inacabamento humano” que se constrói na relação com os outros, criando, assim, um jeito muito próprio de ser. Explorando reflexivamente esta peculiaridade de ser é que as biografias educativas irão auxiliar na germinação de um novo fazer formativo, onde o aprender a aprender é terra fértil .

Vale resgatar o texto de Gilberto Gil com o qual iniciei este capítulo “Grão, uma semente de ilusão, tem que morrer pra germinar ressuscitar no chão, nossa caminhadura...grão morre e nasce trigo, vive e morre pão [...]”. A vida é poesia e a poesia é vida. Assim como a transformação da semente na sua germinação em planta, na sua transformação em grão, que mais uma vez morre para nascer diferente, nascer pão. Assim o homem na vida, ser inacabado, inconcluso, que sofre profundas transformações morrendo para renascer, assim a esperança que se faz na “caminhadura” com o outro, na luta por um mundo melhor, mais justo, mais ético e conseqüentemente mais feliz. Política e poeticamente imbricada neste processo vivo está a Educação, pois educamos para a vida.

É partindo das concepções e reflexões teóricas tecidas acima que no próximo Capítulo, apresento a metodologia da pesquisa, os sujeitos e também a análise do material coletado, baseado na discussão de como se estabelecem as relações interpessoais nos espaços formativos.

CAPÍTULO III

A PESQUISA DE CAMPO

Neste capítulo abordo a metodologia de histórias de vida nas trajetórias profissionais, apresento os sujeitos escolhidos e os motivos de tais escolhas, estabelecendo um diálogo com a hipótese apresentada no corpo deste trabalho. Busco caracterizar os sujeitos, principalmente, frente ao tempo de experiência de formação de professores(as) e gestão, pois estes dados são vitais para discutir a problemática proposta.

Para a pesquisa foi organizado um roteiro de entrevista (Apêndice A), onde, inspirada na problemática do trabalho, justifico cada questão, de forma a otimizar o instrumento, afinando-o com o propósito.

A escolha dos sujeitos, a elaboração do roteiro de entrevistas como instrumento de coleta e pesquisa de campo, bem como as falas transcritas (Apêndice B), possibilitaram material para a análise dos aspectos relacionais nos espaços formativos.

3.1 Metodologia aplicada à pesquisa de campo

A metodologia escolhida para este trabalho foi a de entrevistas estruturadas com questões abertas sobre o percurso profissional de PAP's que estejam em atividade formativa nas escolas de São Bernardo do Campo.

Por que trabalhar com histórias de vida do percurso profissional como metodologia desta pesquisa? Muitos saberes são construídos na experiência, em especial no papel de PAP – função nova na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, cujas competências e perfil profissional construíram-se no dia-a-dia.

Se o profissional se faz no processo de vida, aprende a lidar com os conflitos na busca da excelência, vale utilizar esse percurso através de relato, porém, com o devido rigor da metodologia científica, validando experiências, historicizando estes saberes à procura de dados importantes na construção do conhecimento.

A análise de conteúdo é uma metodologia de análise de textos escritos, que me permite refletir sobre o discurso numa abordagem qualitativa, com vistas aos

conteúdos claramente explícitos ou àqueles situados nas entrelinhas das entrevistas. Verificar a hipótese levantada, mapear as histórias, analisar pontos em comum ou conflitantes constituem o marco inicial para o caminhar da pesquisa na construção de um corpo teórico-reflexivo.

As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia que “ninguém forma ninguém” e que “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida”. (NÓVOA, 1988, p. 116)

Por ter assumido a função de PAP em 1998, bem como por participar da construção do perfil, das funções e atribuições desta categoria profissional – uma “caminhadura” compartilhada com outros colegas que fizeram o mesmo percurso e, ainda, com tantos outros que a estão iniciando –, justifico o uso da metodologia de pesquisa escolhida, a qual é aplicada de forma associada à revisão bibliográfica. Isto permite uma tessitura capaz de revelar elementos interessantes de análise frente às relações interpessoais vitais nos espaços formativos.

3.2 Os sujeitos da pesquisa de campo

Os sujeitos desta pesquisa são sete Professoras de Apoio Pedagógico, concursadas como professoras da Educação Básica na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. Destas sete PAP's, três estão na função desde 1998 e, as outras quatro, assumiram a função em 2007.

A escolha não foi aleatória, pois como apresentado no Capítulo I, o(a) PAP, ao final de cada ano, é avaliado(a) pela equipe de professores(as) e diretor(a) escolar. À medida que o seu trabalho é validado, tem sua recondução na função para o ano letivo seguinte, porém, caso o trabalho desenvolvido não seja bem avaliado, o(a) profissional retorna à sala de aula como(a) professor(a), ou seja, reassume o seu efetivo cargo.

O fato de três das PAP's entrevistadas encontrarem-se na função desde 1998 é significativo para esta pesquisa, pois fornece indicativos positivos para a hipótese inicial, que considera a possibilidade de as relações interpessoais poderem ser bem trabalhadas neste âmbito profissional, como também instiga a pergunta: O que leva o(a) formador(a) de professores(as) a ter a legitimidade pelo grupo de

professores(as) e a se manter na função por dez anos?⁶

As PAP's que assumiram a função em 2007 estão, na hipótese inicial, em plena construção de vínculos interpessoais.

As entrevistas buscaram levantar dados quanto ao processo de construção de vínculos que vêm concomitantemente à construção de competências formativas e gestoras.

3.2.1 A primeira análise e identificação das entrevistadas

O Quadro 4 traz a identificação dos sujeitos da pesquisa e apresenta informações de caráter geral que constitui , além de um breve perfil das entrevistadas, uma primeira aproximação para a realização da entrevista.

Quadro 4 – Identificação das entrevistadas – datas de formatura no Magistério e licenciatura e faculdade de origem.

SUJEITOS		ANO DE FORMATURA MAGISTÉRIO	ANO DE FORMATURA NA GRADUAÇÃO	FACULDADE EM QUE SE FORMOU
IDENTIFICAÇÃO	IDADE			
PAP-1	45 anos	1983	2004 (Pedagogia)	PEC
PAP-2	44 anos	1982	1987 (Letras) e 1991 (Pedagogia)	FASB
PAP-3	40 anos	1989	1990 (Letras e Pedagogia)	FASB
PAP-4	41 anos	1985	1988 (Pedagogia)	FASB
PAP-5	40 anos	1997	2001 (Pedagogia)	Fundação de Santo André
PAP-6	28 anos	1999	2002 (Pedagogia)	FASB
PAP-7	44 anos	1985	1985 (Pedagogia)	FASB

Ao analisarmos os dados presentes no Quadro 4, observamos que todas as PAP's fizeram Magistério e Pedagogia, talvez porque culturalmente as pessoas que optassem pela carreira do Magistério, já desde o Ensino Médio, iniciassem sua formação, antecipando, assim, a entrada no mercado de trabalho.

Outrossim, vale também resgatar que as entrevistadas relataram a importância do Magistério na formação profissional e superior até a Pedagogia. Verifica-se, também, que as PAP's entrevistadas quando assumiram a função

⁶ No ano de 2008 registra-se dez anos da presença do(a) PAP como formador(a) na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo.

tenham, no mínimo, oito anos de experiência de sala de aula, o que pode ser importante justificativa para a escolha do grupo. Vale lembrar, como já descrito no início deste trabalho, que ter uma prática reconhecida pelo grupo era pré-requisito para assumir a função, portanto, o saber da experiência já legitimava inicialmente o trabalho da formadora no grupo escola, porém, nem sempre este fator foi devidamente considerado, principalmente nas escolas que nenhum elemento do grupo se candidatava à função, assim devendo assumir um (a) professor (a) de outra escola cuja prática não era conhecida.

3.3 Procedimentos preliminares para estruturação das entrevistas

A elaboração do roteiro para a entrevista, assim como a escolha dos sujeitos da pesquisa, igualmente não foi algo aleatório, pois é fundamental o(a) pesquisador(a) ter claro seu objeto de pesquisa para que as questões não se percam e, mais, para que estas sejam otimizadas frente à principal questão que pretende explorar, no caso específico da presente proposta, as relações interpessoais nos espaços formativos.

Por conseguinte, elaborar as questões foi um árduo exercício reflexivo, pois se fez necessário pensar o instrumento de forma a garantir a coleta de dados. Com esta finalidade foram estabelecidos três blocos de coleta, que simultaneamente delimitam também três eixos temáticos, como meio de viabilizar e organizar o conjunto das entrevistas:

- (1) Bloco 1 – aborda a caracterização dos sujeitos.
- (2) Bloco 2 – objetiva levantar a história de vida profissional dos sujeitos, que inclui pessoas, momentos e fatos que influenciaram nas escolhas e situações de ruptura presentes no percurso profissional.
- (3) Bloco 3 – explora o dia-a-dia da PAP na escola e foca concepções formativas, o papel que assume frente à formação e como se estabelecem as relações interpessoais na escola.

As entrevistas forneceram subsídios para análise das competências formativas e, em especial, das relações interpessoais, que apresentam como os vínculos, relação de confiança e respeito foram construídos, bem como quais as estratégias formativas utilizadas pelas formadoras.

3.4 A análise das entrevistas

O Quadro 5 apresenta o resultado da investigação sobre quais das PAP's já pertenciam à Equipe Escolar e já tinham construídos vínculos e quais aquelas que chegaram à escola e assumiram a função gestora.

Quadro 5 – Data de início como professora na escola e na função de PAP.

SUJEITOS DA PESQUISA	DATA DE INÍCIO NA ESCOLA COMO PROFESSORA	DATA DE INÍCIO NA FUNÇÃO DE PAP NA ESCOLA
PAP- 1	1985	1998
PAP- 2	1989	1998
PAP- 3	1997	1999
PAP- 4	2003	2007
PAP- 5	2003	2006
PAP- 6	2003	2007
PAP- 7	2001	2007

Todas as PAP's entrevistadas já tinham um vínculo construído na escola como professoras de, no mínimo, dois anos. A justificativa para exercerem a função baseou-se no pertencimento ao grupo.

Segundo Freire, M. (1997) na construção da vida de grupo o primeiro movimento que surge é o da homogeneidade.

A busca está centrada na semelhança. Ou “somos iguais, ou não somos um grupo”. Ou concordamos em tudo, ou não somos um grupo. A diferença, as divergências, muitas vezes são vistas como atos de traição; podendo emergir em alguns grupos um movimento persecutório, pois no sonho da homogeneidade e da prática deste sonho, o outro não é visto; já que não expressa suas divergências, diferenças – só conhecemos o outro e a nós mesmos, no conflito das diferenças e semelhanças. Na falta desse exercício, o que aflora é o fantasma, o “falso” outro, persecutório. (FREIRE, M. et al, 1997, p. 29)

Escolher o(a) formador(a), ou PAP, de forma a ser alguém que já pertence ao grupo, dá certa segurança para garantia da ideia de homogeneidade. Escolher o(a) formador(a) já conhecido(a) possibilita a manutenção da “zona de conforto” para o grupo. Alguém de fora poderia fragilizar a homogeneidade e causar conflito, o que é temido pelo grupo na manutenção da coesão grupal. Segundo Freire, M. et al (1997), o primeiro movimento de grupo é um amontoado simbiótico. Numa

concepção autoritária ou espontaneísta de Educação, o(a) formador(a) acaba por cristalizar este movimento como manutenção das posições, perdendo oportunidade de, através das situações de conflito, gestar um novo movimento, o de superação do mito da homogeneidade no exercício do conflito, onde nas diferenças se constrói a individualidade e a identidade.

Foi interessante observar no decorrer das entrevistas o trabalho das PAP's voltado à construção da vida de grupo, às suas práticas de mediação e construção de suas identidades de formadoras, bem como o novo espaço que assumiram no grupo.

Eu lembro que dizia ser professora como elas e me cobrava ainda mais para fazer as coisas certas, porque eu tinha que ensiná-las, era modelo. Como eu cobrava planejamento, meu planejamento estava impecável, como cobrava registro, meu registro sempre estava lá, como cobrava relatórios, os meus eram os primeiros a serem entregues, quando tematizávamos os instrumentos metodológicos, os meus é que eram estudados, quando tematizávamos qualquer área, era sempre a das minhas crianças que iam para discussão. Depois de certo tempo percebi que elas queriam pegar os meus erros baseadas nas devolutivas que eu dava, ficavam atentas nos meus planejamentos e relatórios para ver se o que eu pedia eu fazia. (PAP-1)

Segundo Freire, M. (1997, p. 30) os grupos passam por movimentos relacionais que podem se cristalizar ou caminhar para uma relação mais democrática.

O exemplo fornecido pela PAP-1 representa o conflito frente ao mito da homogeneidade – “Momento delicado para o educador [...] saber diferenciar o que é seu e o que é do ‘mito’”. Nesta situação, trabalhar para a humanização e quebrar o mito pode contribuir para o amadurecimento do grupo no sentido da diferenciação, ou seja, “A descoberta do eu (diferenciado) e do NÓS, grupo do qual se faz parte”. Com mediação e trabalho é possível buscar uma relação mais democrática, onde os sujeitos conquistem a autonomia tão necessária a um fazer pedagógico que lute pela liberdade e transformação.

Nesse sentido, Freire, M. (1997, p. 30) esclarece que a presença do(a) educador(a), no papel de coordenador(a) é indispensável: “Como mediador que instiga, limita e acompanha (intervindo, encaminhando, devolvendo) os passos desse processo. Nenhum grupo sobrevive a ausência do educador”.

O Quadro 6 aborda o motivo que levou as profissionais entrevistadas a escolher a função de PAP.

Quadro 6 – Motivo que levou a aceitar a função de PAP?

IDENTIFICAÇÃO	MOTIVOS
PAP-1	Aberto para o grupo e ninguém quis assumir, candidatou-se.
PAP-2	Aberto para o grupo e convite da diretora pelo trabalho que desenvolvia em classe.
PAP-3	Aberto para o grupo e convite da diretora pela experiência com coordenação no Estado.
PAP-4	Aberto para o grupo e convite da PAP.
PAP-5	Aberto para o grupo e convite da diretora pelo trabalho que desenvolvia em sala de aula.
PAP-6	Aberto para o grupo e ninguém quis ser PAP, candidatou-se
PAP-7	Abertura para o grupo e convite da diretora pelo trabalho que desenvolvia na sala de aula.

É relevante observar que a maioria das PAP's foram convidadas a assumir a função, referendadas pelo trabalho que realizavam em sala de aula ou pela experiência de coordenação. A própria Secretaria da Educação e Cultura, nos Editais de Normalização da Função de PAP indicam que assumam a coordenação os(as) professores(as) com boas práticas pedagógicas, para que sejam bons modelos contribuindo, assim, para a formação do grupo.

O sujeito espera algo de si mesmo, já idealizado. Isto que ele espera, tem a ver com a imagem que ele tem de quem coordena o grupo e, portanto, do desejo desta pessoa. Desejo que normalmente é tomado por “seja legal, não erre, participe, estude, trabalhe”. Esta expectativa leva cada um a responder de um jeito. (FREIRE, M., 1997, p. 50)

Iniciar na função com voto de confiança é algo que pode ser relevante para o desenvolvimento do trabalho formativo. A visão que o outro tem de mim faz parte da constituição do que sou.

Iniciar um outro trabalho na equipe é sempre um recomeço que movimenta estruturas. O(a) PAP, quando inicialmente assume a função, deixa de ser colega e passa a ser formador(a), o que promove movimentos, tanto na construção do(a) novo(a) profissional, quanto com relação ao espaço que habitava no grupo.

Todo movimento no grupo gera conflitos, neste caso, deixar a sala de aula e criar uma nova relação com a equipe é o maior de todos, pois cada sujeito desenvolverá o seu jeito de lidar com ele: “[...] uns travam, outros seguem trabalhando para chegar ao ideal, outros dão desculpa, outros rompem, brigam, fazem birras [...]” (FREIRE, M. 1997, p. 50).

O Quadro 7 apresenta as dificuldades iniciais ao assumir a função de PAP que os sujeitos da pesquisa vivenciaram:

Quadro 7 – Principais dificuldades ao assumir a função de PAP.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	A maior dificuldade para mim foi que elas me vissem como alguém que ia saber mais do que elas, do que as professoras. Ia chegar com algumas coisas, ia ser a amiguinha da diretora. Antes eu era colega do lado delas, agora passei para o lado da diretora e elas não viam qual a diferença que eu teria para poder ensiná-las, orientá-las, se tínhamos a mesma formação, se estávamos em sala de aula igual. Como eu iria poder cobrar registro, planejamento, só porque tive algumas assessorias, porque que ia ter que cobrar?
PAP-2	O primeiro sentimento da PAP é ser aceita, meu primeiro sentimento era esse, antes de entrar na função, e também a resistência do grupo, o grupo não aceitava ninguém.
PAP-3	Acho que foi a questão da formação mesmo. Apesar de que naquela época a função não tinha a característica que ela tem hoje. O PAP era um professor de apoio, um professor que tinha uma prática interessante e que poderia contribuir com o grupo, então nesse aspecto, na época, era mais tranquilo. Eu não me sentia segura para trabalhar com um grupo de professores com as mesmas dificuldades minhas. Às vezes, você não tem a formação e acha que tem que estar pronto para e na verdade você nunca está pronto para e até hoje eu não me sinto pronta, a gente vai construindo no dia-a-dia.
PAP-4	A principal foi de ficar exposta, falar ali sozinha frente a elas, coordenar o grupo no momento de formação. Outro momento mais difícil são as intervenções, quando você percebe que a concepção que a pessoa tem não está de acordo com esse projeto da escola e com aquilo que você também não acredita e não vai de encontro com aquilo que você pensa, acredita, não que o seu seja certo.
PAP-5	Foi tão difícil! Eu nem sabia onde eu sentava no meu grupo como PAP, eu não sabia o que fazer, onde ficar, ou o que falar. E com o grupo, a dificuldade foi com algumas colegas, as que eu trabalhava mais diretamente, as mais próximas. As que eram mais próximas, as do Fundamental foram as que eu tive maior dificuldade, eu não sei se foi por conta de alguma coisa que eu não conseguia, se era alguma coisa minha ou era da pessoa mesmo. Eu não tinha segurança de ficar com elas, nossa, era difícil, muito difícil, eu chorava muito.
PAP-6	No início eu não imaginava o que era a função de PAP. Eu sabia um pouco pelo que eu via na PAP da escola, as intervenções que ela fazia os atendimentos as HTPC's, as formações, mas eu não tinha a noção do que era a função de PAP. Para mim o desafio era saber qual a minha função? O que eu deveria fazer? E eu achava que eu deveria estudar muito para suprir o que as professoras iriam me perguntar, o que eu teria que dar como formação.
PAP-7	Deu trabalho, foi o dificultador, não tinha substituto e eu precisava de tempo para me dedicar. Comecei com reuniões com a equipe gestora e EOT, eu achava o meu grupo muito inteligente e eu chegava em casa e falava: Meu deus, eu preciso estudar muito, eu preciso me interar muito, porque as pessoas são muito cultas e eu achava realmente meu grupo muito culto meu grupo EOT e diretoras. Comecei a ler tudo que caía na minha mão: Nova Escola, Ser Criança, revista é fácil. Saí de férias e acho que levei umas 20 revistas, levava umas duas revistas para a praia enquanto eu tomava sol, eu queria absorver minha defasagem de formação para poder formar os professores.

As principais dificuldades presentes nos relatos estão intimamente ligadas às relações interpessoais, à necessidade de serem aceitas pelos grupos, mesmo as PAP's que foram convidadas pontualmente para assumir a função. Esta contradição gera angústia, que vem da premência de construir um novo espaço de trabalho no grupo. Como professoras, todas já eram validadas e consagradamente aceitas, porém, como formadoras, um novo espaço deveria ser construído.

Vida de grupo dá muito medo porque através do outro constato que sou "dono" do meu saber (e do meu não saber). Sou dono da minha incompetência e, portanto RESPONSÁVEL pela minha BUSCA-PROCURA de conhecer, de construir minha competência. (FREIRE, M., 1997, p. 26)

É possível observar que a diferenciação reside na busca pelo saber. Saber objetivado, saber de conteúdos. A crença está calcada no princípio de que a formação se dá através da transmissão de conteúdos e que, hierarquicamente, o(a) coordenador(a) deve "saber mais".

Esse medo citado por Freire, M. (1997) também gera insegurança, muito presente nas dificuldades iniciais das PAP's entrevistadas.

Neste tipo de evento, há muita preocupação de acertar, de evitar o erro, o falar "bobagens". Há um consenso implícito no grupo, de que há um ideal. Ideal teórico e prático. Ideal sempre narcísico. Cada vez que o sujeito depara-se com o ideal, vai medir-se com ele. No produto da medida tem medo, culpa, insegurança, impotência, etc. [...] Vêm aí o desejo do outro. (FREIRE, M., 1997, p. 50)

Viver esses medos no grupo amplifica a tensão, pois o desejo não é somente por parte do(a) coordenador(a), mas também por parte do grupo: "[...] isso gera angústia e lidar com a angústia é sinal de enfrentamento do outro que habita em nós, toda vez que há angústia, é preciso escuta. (FREIRE, M., 1997, p. 51).

Mas que angústia é essa, senão o peso da responsabilidade de formador(a)?

Portanto, o medo e a angústia são sentimentos concretos que fazem parte da natureza humana e, neste sentido, Freire, P. (1986) elucida:

Na medida em que tenho mais e mais clareza a respeito de minha opção, de meus sonhos, que são substantivamente políticos e adjetivamente pedagógicos, na medida em que reconheço que, enquanto educador, sou um político, também entendo melhor as razões pelas quais tenho medo, porque começo a antever as consequências deste tipo de ensino. Pôr em prática um tipo de educação que provoca criticamente a consciência do

estudante necessariamente trabalha contra alguns mitos, que nos deformam. Esses mitos deformadores vêm da ideologia dominante na sociedade. Ao contestar estes mitos, também contestamos o poder dominante. Quando começamos a nos sentir envolvidos por medos concretos, tais como o de perder o emprego, ter que ir de faculdade em faculdade mandando currículo, sem receber respostas positivas, ou de perder, pouco a pouco, a credibilidade na profissão – quando vemos todas essas coisas, temos que acrescentar outras clarificações às clarificações originais de nossos sonhos políticos. Devemos estabelecer certos limites para o nosso medo. Antes de mais nada, reconhecemos que é normal sentir medo. Sentir medo é uma manifestação de que estamos vivos. Não tenho que esconder meus temores. Mas, o que não posso permitir é que meu medo seja injustificado, e que me imobilize. Se estou seguro do meu sonho político, então uma das condições para continuar a ter esse sonho é não me imobilizar enquanto caminho para sua realização. (FREIRE, P., 1986, p. 69-70)

O novo causa medo, pois “este novo” está cercado pela grande responsabilidade de ser gestor(a) pedagógico(a) do grupo, principalmente quando se busca uma relação libertária e democrática, concepção já expressa no presente trabalho.

Segundo Freire, P. (1986, p. 70), “O medo de tornar concreto um sonho político obriga-o a experiências arriscadas”.

Nesse caso, enfrentar o modelo bancário de Educação, até então vivenciado nas práticas formativas; enfrentar o modelo burocrático escolar, também, por anos validado; enfrentar o autoritarismo das relações de poder que encapsulam a criatividade, a autoria e autonomia e enfrentar a crise na qual vive a Educação causa medo concreto, porque é uma grande demanda, por outro lado, uma grande causa.

Ser PAP e enfrentar um modelo ultrapassado de relações gera medo que pode ser assumido na gestação de um novo fazer formativo. Freire, P. (1986) discute a ideia de que não basta racionalizar o medo, é importante o entender criticamente para não cair na imobilização e, sim, enfrentá-lo através do reconhecimento do limite. O importante é não cair no imobilismo, mas conhecer os limites e pouco-a-pouco ir enfrentando-os, derrubando barreiras e através do diálogo crítico-reflexivo criar uma nova relação parceira e democrática. Este saber se dá na prática, não existem manuais, livros ou cartilhas para enfrentamento dos medos, mas a ação balizada pelo sonho de uma relação mais plena e libertária.

Será que as principais dificuldades iniciais das PAP's foram gradativamente superadas?

Analisemos o Quadro 8, que aborda as principais dificuldades atuais.

Quadro 8 – Principais dificuldades atuais enfrentadas pelas PAP's.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	A minha maior dificuldade é quando a diretora não está, porque eu fico com as duas tarefas administrativas e pedagógicas.
PAP-2	Eu vejo que o grande desafio que a gente enfrenta são as pessoas que estão iniciando, a gente percebe que elas precisam de apoio, que é até natural, que a gente acaba na ansiedade de acompanhar por causa das crianças. Elas chegam com várias questões de não entendimento mesmo, então começa pela rotina, depois vai pela concepção de criança, concepção do que é aprender e ensinar, de como a criança aprende.
PAP-3	Acho que um pouco continua sendo a questão da formação, a gente sempre fica naquela ideia de que poderia ter feito melhor, poderia ter feito mais. Hoje eu me sinto mais tranquila talvez por conhecer bem o grupo. Estou há um bom tempo com esse grupo, isso me traz um pouco mais de segurança, mas ainda acho que é a questão da formação, de um espaço, de trazer mesmo as necessidades do outro.
PAP- 4	Como intervir, de como chegar. Às vezes, eu uso este termo: o de convencer. Será que é esse o meu trabalho, não é convencer, eu uso convencimento, mas eu sei que não é, mas têm momentos que eu não consigo.
PAP-5	Eu acho que eu continuo com algumas dificuldades, como por exemplo, colocar o que eu penso. Isso é um conflito para mim. Como que eu vou respeitar aquela criança com a sua individualidade, falamos tanto da diversidade, então, e agora com o adulto? Essa é a minha maior dificuldade. Pensar que a escola precisa seguir os princípios, mas pensar no professor também, como um ser único. Essa foi a minha maior dificuldade.
PAP-6	Neste ano eu coloquei para a diretora que eu tenho muita insegurança, eu não vou conseguir de imediato levar essa parte de formação sozinha, vou precisar da ajuda dela. Dificuldades eu tenho em questão de intervenções, eu ainda estou precisando de ajuda da EOT que vem sempre, toda semana, elas [as professoras da EOT] ajudam muito, sempre que preciso, elas ajudam a pensar como fazer as intervenções com os professores.
PAP-7	Hoje eu tenho muito mais claro qual é o meu papel dentro da escola. O papel de formadora e para formar eu preciso saber o que está acontecendo. Hoje eu já faço observação em sala de aula, devolutiva dessa observação muito rápida, porque eu acho que o tempo perde, perde o significado.

É possível observar na análise do Quadro 8 que as dificuldades das PAP's mais experientes na função são diversificadas, tais como: acumular tarefas administrativas e a formação, principalmente do professor iniciante. Observa-se claramente uma grande preocupação pedagógica, que busca a formação e qualidade da mesma. Com isso, minha hipótese é que o tempo contribuiu para que esta maturidade fosse construída, ou seja, um olhar mais apurado frente às necessidades do grupo e uma identidade.

Segundo Freire, M. (1997, p. 46), “[...] na vida relacional sempre assumimos papéis e atribuímos aos outros. O vínculo é construído pelo encontro destas representações internas que unem um sujeito a seu objeto”. Esta relação veicula mensagens, aceitando parte da vinda do outro numa relação de comunicação.

Já, as dificuldades das PAP's mais novas na função localizam-se em torno das intervenções, exatamente porque estão construindo seu papel formador, sua identidade dentro da função. Observa-se que a insegurança, apesar de ainda presente, diminuiu.

A função do educador, coordenador do grupo, é tecer suas hipóteses de leitura desse movimento de verticabilidade que compõe ou de horizontalidade, para planejar suas intervenções. Ao mesmo tempo mantendo-se atento para o seu vertical, e tendo a lucidez do não controle de intensidade do vertical de cada um, onde, somente depois de suas intervenções, com o que foi deflagrado poderá buscar o caminho da saída dos conflitos. (FREIRE, M., 1997, p. 52)

A leitura de necessidades do grupo é uma competência formativa construída no dia-a-dia do(a) formador(a), onde se aprende a analisar os movimentos do grupo, pontos de saberes e de necessidades, pontos de encontro e de conflitos e, articular estas leituras através de intervenções, é algo que demanda tempo.

Freire, M. (1997, p. 46) reflete sobre o saber da experiência do(a) coordenador(a), o qual no seu fazer pedagógico acaba lendo, não apenas na fala dos(as) professores(as), mas também no olhar, no silêncio, na resistência, no apoio, na dependência, na ousadia...

Essa experiência é tecida no dia-a-dia, articulada por uma rotina que deve trabalhar para construir espaços democráticos de convivência, nos quais a autoria e a criatividade sejam cultivadas. Segundo Freire, M. (1997, p. 46), “Esta concepção acredita que vivendo com o outro saberemos mais de nós mesmos, onde ele será uma referência para nossa ampliação (já que nos obriga a sair do narcisismo e olhar além da imagem)”.

Freire, M. (2005, p. 117) aponta, ainda, sobre a rotina do(a) formador(a), dentro deste parâmetro de relações “fala dos tempos, momentos vividos, que constitui meu tempo com o outro. Meu tempo com o outro é regido por combinados, compromissos que constituem nossa disciplina de trabalho”.

O Quadro 9 – Partes I a IV apresenta a organização das diferentes rotinas das PAP's entrevistadas.

Quadro 9 – Dinâmica de atuação das PAP's – Rotina – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Gosto de fazer as entradas, manhã e tarde.</p> <p>Às segundas-feiras, as professoras entregam o planejamento e os registros da semana anterior. Eu gosto de ler e se tiver tempo dou a devolutiva. Na 3ª feira faço isso. Anoto as coisas que apareceram nos registros e o que preciso providenciar.</p> <p>Na terça-feira vem a Orientadora Pedagógica e discutimos as situações mais complicadas, às vezes, ela me ajuda a dar uma devolutiva que não consigo dar sozinha.</p> <p>Na quarta-feira, normalmente, preparamos a pauta de HTPC que acontece na 5ª. Então eu e a Diretora, graças a Deus minha Diretora participa, e fazemos tudo juntas. É muito melhor porque as ideias fluem e temos uma cumplicidade maior. Tenho o respaldo dela perante o grupo e procuro sempre também respaldar o que ela fala, para falarmos junto.</p> <p>Na quinta-feira tem HTPC e, na sexta-feira, tem entrada coletiva que eu também gosto de fazer.</p> <p>Minha rotina, meu dia-a-dia é de muito contato com as crianças, elas vem à minha sala quase que o tempo todo. As professoras também me chamam para ir à sala para ver alguma coisa que elas estão com dificuldade.</p> <p>Como temos três professores novos na escola, tenho revezado um dia em cada sala, principalmente, no momento dirigido, da atividade dirigida. Quando a professora de seis anos está fazendo uma sondagem, quero estar junto para ver como ela estará colocando as hipóteses, porque mandamos para o Departamento as hipóteses de escrita das crianças.</p> <p>Tem também a professora que trabalha com o Lego Dacta e a que nunca viu este material na vida. Temos professores aqui que já fizeram formação, propõem situações-problema, usam as fichas, fazem registros, mas têm outros que usam o Lego como um brinquedo na mão. Então vou para a sala junto com o material para dar assessoria.</p> <p>Procuro ver as necessidades formativas prioritárias e acompanhar pelo menos em um dia da semana, não é sempre que dá, porque, às vezes, tem reunião à tarde, então eu não acompanho, porque na terça-feira fico com a orientadora e, na quarta, reunião formativa, então não dá para acompanhar.</p>
PAP-2	<p>Eu me organizo assim, a cada 15 dias eu leio os registros, eu lia toda semana, mas percebi que o registro para esse grupo não é ainda uma coisa que está dando significado, a grade tudo bem, elas fazem, mas fica assim, eu vou registrar o quê e para que? ...</p> <p>Leio os registros das professoras, pego na segunda-feira a cada 15 dias, com esses registros eu faço devolutivas por escrito, anoto para mim algumas coisas que eu vejo necessidade para intervenção, às vezes um texto que você vê, gosto de dar textos para elas que acho que se quisermos um aluno leitor o professor tem que começar também por aí, então sei que às vezes não tem aquele tempo de ficar folheando revistas, então todo artigo que eu acho interessante, eu já tiro cópia e entrego para ela, faço também uma outra ação de formação, depois pego a devolutiva dela e na outra semana conversamos individualmente.</p> <p>Uma semana você lê os registros e na outra semana a devolutiva?</p> <p>Isso, nós fazemos a devolutiva oral, mas não só presa a devolutiva, eu pergunto se algum daquele apontamento da devolutiva, se há dúvida em algum, se ela quer comentar alguma coisa e aí elas comentam.</p> <p>Assim que eu chego, fico no portão eu quero ver a entrada das crianças, ali eu enxergo uma grande importância, acolho todo mundo e depois eu faço a ronda, ... Eu vejo se as professoras estão precisando de alguma coisa, enfim elas vão me passando algumas coisas, se tem dúvida com aluno, se eu tiver que entrar para observar eu já combino a hora ou na hora de dar alguma atividade. Eu fico no espaço da brinquedoteca, se a professora está lá eu já observo algumas coisas...</p> <p>Hoje a minha rotina está muito mais voltada para as coisas da PAP mesmo, porque a partir deste ano eu tenho a PAD o dia inteiro e até o ano passado não, então é assim, tudo que aconteceu de manhã na escola eu tinha que sair correndo atrás, porque ora a diretora estava numa reunião, ela tinha reuniões, saídas para comprar algumas coisas, material, essas coisas, então elas ficam meio que ausentes um espaço bom do período da manhã, ela só entra às 9h.</p> <p style="text-align: right;">[Continua...]</p>

Quadro 9 – Dinâmica de atuação das PAP's – Rotina – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-2	<p style="text-align: right;">[Continuação]</p> <p>Eu ficava tendo que ver tudo no administrativo, se eu não tomasse cuidado eu ficava só com o administrativo, organização de bilhetes, muitas vezes, cortar o bilhete e entregar, a gente tinha que fazer, senão não daria tempo para estar com as professoras, mas esse ano eu falo que estamos no céu.</p> <p>Para as HTPC's temos um planejamento para o ano, então eu preparo o material antes.</p> <p>No momento de HTPC, quando é a formação do principal do ano, eu conduzo, quando é outra coisa, por exemplo, a formação em ética, como eu e a diretora já fizemos bastante discussão sobre isso, então dividimos, ora sou eu, ora é ela.</p> <p>Reunião Pedagógica, normalmente, é a diretora que coordena, pois é o grupo todo, porque o tema é ética, raramente eu que coordeno.</p> <p>Às vezes, eu tenho algo planejado, mas quando surge alguma questão, algo no grupo que está forte, em relação à atividade, ou por exemplo, uma vez aconteceu de circular vendo uma diversificada como estava e eu vi que estava distante da ideia inicial, do que é uma diversificada, então eu promovi uma HTPC sobre diversificada, levantando com elas qual era o objetivo desta atividade, então eu flexibilizo, modifico alguns temas em virtude da necessidade, falas que estão meio esquisitas para as crianças, eu trago para a HTPC e falamos sobre isso, postura de professor, concepção de criança, isso é uma coisa que você tem que tomar o tempo todo, ela tem que ser pontual.</p>
PAP-3	<p>Tenho rotina. No começo do mês vou agendando e organizando o trabalho da seguinte forma: acompanhamento individualizado e o coletivo.</p> <p>No individualizado eu costumo olhar o caderno de planejamento da professora, registros, o grupo é grande por isso gosto de observar o que as professoras vão trazendo de dificuldade ou o trabalho que elas estão desenvolvendo, isso acaba me servindo tanto para formação do coletivo, quanto para formação individual. Dentro do possível, porque nem sempre a estrutura colabora. Eu procuro fazer a devolutiva pessoalmente, conversando um pouco com o professor. Gosto de fazer uma devolutiva por escrito também e, em seguida, retomá-la, e um pouco antes do professor ler, eu combino uma observação em sala de aula, onde planejamos essa observação juntas.</p> <p>Muitas vezes, minha entrada na sala é para olhar um aluno que elas trazem, ou quando algo na sala me preocupa. Dependendo do professor, o que eu vejo que é tranquilo, já vou imediatamente ao que está me incomodando. Se é um professor mais fechado, novo no grupo, que você não tem como chegar, ainda não tem um vínculo, geralmente eu puxo. Por exemplo: ele está me trazendo uma situação de um aluno e eu estou sabendo que a situação está acontecendo por algum problema no gerenciamento dele em sala de aula ou alguma questão nesse sentido, entro e vou olhando para o aluno e lá vejo o todo, a atividade. Registro essa observação e retomo através de uma conversa com o professor, assim coloco o que observei, de que precisaria de uma modificação no modo de repensar sobre, às vezes, trago um texto e analisamos dentro da necessidade, onde, muitas vezes, o professor diz ter pensado sobre aquilo.</p> <p>Vejo também os relatórios individuais dos alunos, faço intervenções nos relatórios.</p> <p>Também tem a formação do grupo, a gente nutriu, discutimos a área que vamos trabalhar, o tema que vamos trazer como formação para o grupo e nisso já pensando nas necessidades da equipe, tudo que observamos do grupo.</p> <p>E a diretora e a PAD estão com você nessa formação?</p> <p>Na verdade, quando estruturamos o grosso do ano, planejamos juntas, mas no dia-a-dia eu caminho mais à frente, mas elas costumam estar juntas, este ano principalmente a Diretora achou melhor assim, a PAD que vier vai ficar mais comigo no pedagógico, que no administrativo e, esse ano, estaremos dividindo um pouco as atividades, é até um pouco estranho porque estava acostumada a andar sozinha.</p> <p>Na parte da formação mais individualizada, a leitura dos instrumentos metodológicos, idas às salas até então tem sido eu sozinha, ela me ajuda mais nos encontros, mas fico eu conduzindo na formação, sou eu que vou pesquisar, ela procura estar sempre presente e contribui na medida do possível, ela até costuma estar junto, mas eu fico mais à frente.</p>

Quadro 9 – Dinâmica de atuação das PAP's – Rotina – Parte III.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-4	<p>Ainda é muito atribulado ainda, não consegui atribuir uma rotina.</p> <p>Hoje é isso, amanhã é aquilo, não consegui, não tenho, uma por causa da HTPC ainda, por exemplo, esta é uma semana que mexeu muito comigo, porque duas manhãs foram tomadas com cursos e, uma tarde, com reunião, então se eu tivesse uma HTPC de formação não teria quase tempo nenhum para preparar, não vou preparar em cima, mas preciso ainda de mais tempo para preparar uma HTPC de formação, eu ainda preciso ler mais e isso me incomoda, por isso acho que ainda não consegui estabelecer essa rotina.</p> <p>Quarta-feira à tarde e quinta-feira de manhã vou preparar HTPC... ainda é pouco, preciso de mais tempo, não consegui estabelecer uma rotina.</p> <p>A gente precisa observar as crianças com necessidades especiais. Minha rotina está nisso. A gente tem atendimento e eu tenho que conhecer essa criança para fazer intervenção com a professora e, juntamente com a equipe de orientação, tenho que conhecer um pouco desse aluno, não é só ela eu também o observo, o que acho legal, o que é estranho. Então, tenho dificuldade de criar essa rotina ainda. Vai acontecer de ter uma rotina assim, mas ainda não foi possível.</p> <p>Então você está focando as crianças com necessidades especiais, os preparos de HTPC's e encontros de formação com o EOT?</p> <p>Encontros de formação, preparação de HTPC e observação só das crianças com necessidades especiais e também quando as professoras vêm me pedir.</p>
PAP-5	<p>Não consigo ter rotina, isso é estranho, nós fazemos coisas que temos que parar, às vezes. Logo não consigo ter um cronograma, tenho até que ter isso, mas eu não consigo. Então observo, vou registrar, pensar numa devolutiva e num horário para fazer a devolutiva. Terça-feira sempre é com a Equipe Técnica</p> <p>De quinta-feira fazemos reunião com o trio gestor. E isso é muito bom, porque fazemos planejamentos, avaliamos a HTPC passada e isso é muito bom também.</p> <p>E todo dia tem o horário, que é das 10h15 às 13h15, sendo para eu atender ao menos um professor.</p> <p>Agora que estamos lendo o relatório, demos uma parada, mas todo dia tem alguém para conversar.</p> <p>Dividimos a leitura de todos os relatórios de aprendizagem, mas eu leio um pouco mais. porque eu tenho 48 horas.</p>
PAP-6	<p>A minha rotina está mais estruturada com relação ao calendário.</p> <p>São reuniões, encontros, etc. Esse calendário será formado primeiro com estas reuniões, cursos, encontros com a EOT e, a partir disso, tem um horário na semana onde o trio gestor senta para discutir formação, questões que surgem na escola, mas tudo isso verificamos no calendário e vamos encaixando, porque o calendário é complicado de montar a rotina.</p> <p>Temos uma demanda enorme de coisas para fazer, parece que não daremos conta, mas temos momentos com uma demanda mais tranquila.</p> <p>Eu procuro também, em algumas ocasiões, fazer observações em sala de algumas professoras, não são todas por enquanto que eu consigo fazer isso. Não tenho apenas que fazer intervenções com todas as professoras, são vinte turmas na escola, dez por período, então é um combinado feito com as professoras.</p> <p>Tem o atendimento individual, que é a parte de formação individual que ela precisa. Procurei combinar com as professoras que elas devem me procurar quando tiverem alguma questão e que elas podem solicitar auxílio, discutir e pensar, onde eu também vou procurá-las quando eu quiser observar algumas questões.</p> <p>É isso que procuramos fazer. As professoras que trazem alguma questão eu procuro observar em sala. Depois dessa observação, eu passo para a Equipe Gestora e para o EOT, assim me ajudam a pensar no que fazer com estas observações e quais intervenções fazer, qual conversa eu terei com a professora, qual devolutiva dar, pois sozinha ainda não consigo me sentir totalmente preparada para essas decisões.</p> <p>Em alguns momentos eu observo a rotina das professoras e, conforme eu vou percebendo alguma coisa, já converso com elas imediatamente.</p>

Quadro 9 – Dinâmica de atuação das PAP's – Rotina – Parte IV.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-7	<p>Eu tenho uma rotina, por exemplo: leitura de registro e observação de sala de aula. Na primeira semana do mês eu faço com a turma de quatro anos, na segunda semana do mês com a turma de cinco anos e, na terceira semana do mês, eu faço com as turmas de seis anos e, na quarta semana, com o integral.</p> <p>Como que é essa observação? Eu observo caderno, os registros das professoras e, aí, eu vou para sala de aula, porque eu sei a rotina naquele dia até o momento que eu estarei observando. Terminada a observação, no máximo no dia seguinte eu dou a devolutiva para a professora, porque eu precisava de um tempo para pesquisar alguns textos, alinhar teoricamente as observações que eu fiz na prática e, assim, já amarro uma atividade com essa professora, um encaminhamento, uma tarefa. E isso é uma rotina de observação de sala.</p> <p>Quando eu chego na escola, todos os dias pela manhã, nós temos uma grade coletiva, como eu já havia dito de corpo e movimento e artes, então, no primeiro momento, eu dou acolhida para as professoras, falo com as crianças no portão, eu vou à sala de aula cumprimento todo mundo, pergunto se estão precisando de alguma coisa, comento alguma coisa com o grupo, sempre tenho alguma palavra boa para falar com alguém. Primeiro eu procuro entrar em todas as salas rapidinho, depois disso, a Fátima que é uma pessoa de apoio tem na porta do armário dela essa grade coletiva. Ela sabe se precisa me ajudar a colocar banco sueco na sala, montar um circuito, colocar o som lá para fora. Ela e outro funcionário de apoio me auxiliam, se eu estou aqui, eu monto porque eu adoro fazer isso, se eu não estou, as professoras fazem e elas mesmas podem pedir para um funcionário ajudar, ou para a estagiária ajudar, não é que elas ficam esperando, algumas vezes ficam, mas aí eu digo: Olha pessoal, não precisa me esperar! Tem o pessoal da equipe de apoio que fecha e guarda tudo no final do dia.</p> <p>Tenho as reuniões com a EOT e PAP's, participo das reuniões com as diretoras, PAP's e EOT. Participo também do curso Práticas e Saberes, tem a saída da escola para esses três momentos.</p> <p>Toda segunda-feira planejo a HTPC, que é de terça-feira, e tenho que fazer uma pauta que eu entrego para as professoras e uma pauta comentada no meu caderno, que é para eu saber o que é só para eu comentar com as professoras.</p> <p>A HTPC é organizada da seguinte forma: na primeira HTPC do mês nós trabalhamos a proposta curricular nas áreas do conhecimento, na segunda HTPC do mês nós trabalhamos a proposta curricular e rotina, na quarta HTPC do mês nós trabalhamos a grade coletiva, não consigo lembrar o que fazemos no terceiro... a nossa formação é com rotina.</p> <p>As professoras pediram em uma das primeiras reuniões do ano que elas gostariam pelo menos meia hora para poder conversar com os pares e eu fiz um combinado com elas, de dar meia hora em duas HTPC's na segunda e na quarta HTPC do mês. Esse tempo é para elas combinarem e planejarem alguma coisa pontual.</p> <p>Eu pretendo seguir ali certinho o horário do lanche, o horário da nutrição literária, coloco tudo com horário, fico olhando para o relógio e, até hoje, a nossa pauta tem conseguido ser desenvolvida.</p> <p>As reuniões pedagógicas sou eu que faço junto com a Diretora, a gente sempre procura alguma coisa diferente, alguma nutrição diferente para as professoras. A reunião pedagógica ou é sobre o projeto coletivo, ou formação, ou sobre o estudo do estatuto, sempre tem uma comanda que eu e a Diretora e a minha OP combinamos e desenvolvemos.</p>

Na análise desse material é possível observar que todas as PAP's buscam fazer a leitura de necessidades do grupo em suas rotinas. Algumas já conseguiram abertura suficiente do grupo para que haja acompanhamento do trabalho em sala de aula e também através de leitura dos instrumentos metodológicos (planejamento e

registros). Muitas já conseguem desenvolver o atendimento individual dos(as) professores(as) e outras conseguiram esta abertura através do acompanhamento das crianças com necessidades especiais.

A rotina organizada pode possibilitar a formação de construção de vínculos formativos com o grupo. Freire, M. (2008) argumenta:

O grupo, para constituir-se, necessita da presença do educador e de uma rotina (estrutura) de trabalho na qual os vínculos, na relação pedagógica, são constituídos juntamente com a produção e a construção do conhecimento (p. 120).

Toda prática formativa requer sistematização onde está contida a disciplina do trabalho formativo, pois não se constrói conhecimento no espontaneísmo. A rotina não pode ser alienante, rotineira, rígida, entediante, autoritária. Ela precisa atender às necessidades do grupo na atividade de construção de conhecimento.

Quando ela está em sintonia entre educador e educando, é visceralmente mutável, flexível, viva, pois responde às necessidades dos dois, quando não, é também visceralmente parada, estática, mecânica, alienada, porque está centrada na necessidade do educador. (M. FREIRE, 2008, p. 117)

Rotina de que falo nesse contexto é a organização – indicativo de um caminho a ser trilhado – ela estrutura o tempo e o espaço em consonância com a proposta formativa e seus conteúdos. “É nesse sentido que a rotina é alicerce básico para que o grupo construa seus vínculos, estruture seus compromissos, cumpra suas tarefas, assuma suas responsabilidades para que a construção do conhecimento possa acontecer” (FREIRE, M., 2008, p. 118). O(a) educador(a) formador(a) assume nesta concepção de rotina o papel de “regente” dos(as) diferentes atores(atrizes) escolares na construção do coletivo (unidade, grupo).

Ainda, segundo Freire, M. (2008, p. 118-119), para a construção de uma rotina de trabalho, é preciso constância de tempo, espaço, atividades e grupo, bem como articulação do tempo e da atividade no espaço.

A constância temporal, no caso de São Bernardo do Campo, dá-se nos horários de HTPC, que são semanais e agregam o grupo todo de professores(as), nas Reuniões Pedagógicas, as quais incluem além dos(as) professores(as), todos os outros elementos da escola (merendeiras, serventes, zelador, secretárias). Há também, de forma sistemática, como visto no relato de algumas PAP's, atendimento individual dos(as) professores(as).

A constância espacial é o local onde os grupos se reúnem dentro da própria escola, em uma sala que atenda às necessidades espaciais de acomodação de todos. Normalmente, é um espaço reservado e distante de grandes movimentações e ruídos, para que ali ocorra a atividade formativa.

A constância de atividade é outro importante elemento para a constituição da rotina formativa. É o caminho para que os movimentos de aprendizagem ocorram.

As PAP's nas escolas de São Bernardo do Campo, no início do ano, juntamente com a Equipe Escolar, esboçam um Projeto de Formação para o ano baseado nas necessidades formativas observadas pela Equipe de Gestão – Diretor(a), PAP e Professor(a) de Apoio Administrativo (PAD)⁷ – e levantadas também pelo próprio grupo. Este Projeto de formação traça o roteiro por onde os pensamentos, as análises, a investigação formativa se dará no ano. Durante e no final do processo formativo, são feitas avaliações com e pelo próprio grupo, para acompanhar o desenvolvimento do caminhar na construção do conhecimento.

A constância de participantes é o último elemento para a efetivação da rotina e nas escolas de São Bernardo do Campo isso se dá, pois a participação nas HTPC's e Reuniões Pedagógicas são obrigatórias, cujo absenteísmo somente é justificado em caso de licença para tratamento de saúde, gala (concedida para casamento) ou nojo (concedida por motivo de falecimento em família).

O grande desafio para o(a) formador(a) é articular o grupo com os diferentes ritmos nessa rotina formativa de forma harmoniosa e significativa para construir o conhecimento dentro do rigor necessário para o fazer pedagógico.

Assim, pensar no próprio papel no espaço escolar pode ser interessante quando discutimos a relação interpessoal nos espaços formativos e é o que podemos observar no Quadro 10 – Partes I e II.

⁷ Professor(a) de Apoio Administrativo que acompanha o(a) Diretor(a) nas questões de administração escolar escolhido nos mesmos moldes do(a) PAP como já explicitado neste trabalho.

Quadro 10 – O papel das PAP's no espaço escolar – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Acho que antes de tudo, aquele que vai ajudar o professor a resolver questões é ele próprio, relacionadas com a própria concepção e dificuldades. A PAP está na escola não é só para apoio pedagógico, ela dá o apoio profissional, apoio para o professor ser um melhor profissional.</p> <p>Com esses anos de experiência, percebo pela escrita, pela fala, pela atitude, qual é a concepção da professora e concepção não se muda na fala. Concepção você precisa ter uma atitude diferenciada para ela mesma rever certas coisas, olhar com olhar diferente para outras coisas e a PAP vai ajudando.</p> <p>A função da PAP é ajudar a formar profissionais melhores, porque se você tem um bom professor, terá um aluno melhor, pois terá um profissional que atenda todas às necessidades dele e não vai ter alunos que saiam alfabetizados, mas alunos que evoluem, progridem, que são felizes na escola, que tenham sua autoestima trabalhada, uma criança que venha para a escola com prazer, que o professor saiba atender também as famílias, não só as crianças, é muito importante hoje em dia os professores atenderem melhor às famílias, não fazer tanta crítica, porque as famílias precisam muito da ajuda da escola.</p>
PAP-2	<p>É um parceiro do Diretor, porque o diretor não consegue estar indo à sala toda hora, estar acompanhando o miudinho do trabalho pedagógico. Acho que a função principal da PAP é essa, estar acompanhando o trabalho pedagógico, vendo no que ele pode ser melhorado, validando coisas que já são legais, socializando práticas. Hoje eu já não me enxergo mais dentro daquela sala, estou muito mais fora, sou parceira da Diretora só para dizer: "A coisa está assim, precisamos investir mais nisso ou está tranquilo, pode deixar que elas estão dando conta". Eu sou parceira por conta disso, é lógico, ela também vai ler junto comigo, vamos nos dar suporte.</p>
PAP-3	<p>Eu acho que deve ser o de formador, mas como um parceiro. Quando é um formador que vem e faz uma palestra é uma outra figura, tem uma outra característica.</p> <p>A PAP que está mais próxima do grupo, que está ali todo dia, acaba construindo vínculo que facilita bastante o seu trabalho. Os vínculos são positivos e é claro que tem que tomar um cuidado entre a amizade e o profissional.</p> <p>O papel tem que ser o de formador, mas acho que ainda falta muito. Sempre temos aquela ilusão que precisa estar pronto e, na verdade, isso nunca vai acontecer. Eu acredito que tenha que ter um espaço de formação para as PAP's para amadurecer o que for necessário, mas eu acredito que a função é de formador, parceiro, pois acredito, sim, no companheirismo e que vem com a questão da formação.</p>
PAP-4	<p>Não é uma coisa pronta e acabada que tem tal e tal função, eu acho que ainda estamos em construção. Eu vejo dentro do meu grupo de PAP's que, por mais que a pessoa esteja um tempo, com mais experiência, ela ainda tem questões que eu tenho ainda. Questões de como intervir, de como chegar. Às vezes, uso este termo o de convencer. Será que é esse o meu trabalho, não é convencer, eu uso convencimento, mas sei que não é, mas têm momentos que não consigo.</p>
PAP-5	<p>O papel deve ser o de saber olhar o professor, para o professor, tentar ajudá-lo a pensar no trabalho, sabendo respeitá-lo, assim como às crianças, acho isso o principal.</p>
PAP-6	<p>Acho que o papel da PAP, da formadora, é fazer a professora pensar sobre a prática dela, é auxiliar a equipe a compreender o Projeto Político da escola, onde devemos estar sempre de olho para que seja sempre um guia, uma referência. Se a equipe construiu este Projeto Político, ele deve servir de referência para o trabalho das professoras.</p> <p>Eu acho que a formação também é papel da PAP, a formação da equipe como um todo nos espaços de formação no coletivo, pensando as coisas mais coletivas e com as professoras nas questões mais individuais, buscando sempre a melhoria do trabalho com as crianças, tanto que as temos na escola, elas estão sendo atendidas e é por elas que estamos aqui. As professoras aparecem com ansiedades, assim, temos que conversar, observar de onde está vindo o problema, se é mesmo necessário ou se é só uma questão.</p>

Quadro 10 – O papel das PAP's no espaço escolar – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-7	<p>A PAP tem como principal papel o de formação, ela é corresponsável pelo PPE (Projeto Político Pedagógico) da escola. Ela alinha o PPE junto com a Diretora, junto com o grupo de funcionários. A PAP também tem que dinamizar a rotina da escola, cabe a ela favorecer o professor com um texto, com um livro, alguma indicação teórica de algum assunto, ou seja, materiais. A PAP tem que colocar insumos para que esse professor tenha a sua prática facilitada, com a teoria facilitada no dia-a-dia. Quando eu olho para minha época de professora, não é fácil você dar conta do comportamento das crianças, das atividades cognitivas e, além de tudo, se informar, buscar. A PAP pode dar uma peneirada naquilo que o professor está precisando, facilitar esse trabalho nessa gama de informações, todo dia tem muita informação nova e o professor não tem esse tempo para fazer isso, o meu papel é ser facilitadora.</p>

É interessante, ao observar as respostas fornecidas e transcritas no Quadro 10 – Partes I e II, que as PAP's entendem a sua função como a de formadoras e que objetivam melhorar a qualidade de Ensino das escolas.

Outrossim, muitas abordam que seu papel na Equipe de Gestão, é a formação continuada e a articulação do Projeto Político Pedagógico na dinamização da rotina escolar.

A parceria efetiva-se com o(a) diretor(a) escolar e também com os(as) professores(as), visando sempre sua atuação nos espaços coletivos e individuais.

Nos relatos é possível também constatar que a construção do papel formador é constante e que as profissionais não se colocam como prontas, indicando, portanto, a dinamização do trabalho de formação.

O objetivo primeiro da atividade de gestão das escolas é criar as condições para que os professores promovam a aprendizagem dos alunos. A gestão escolar é parte integrante do processo educativo e as “mensagens” que os alunos recebem da direção da escola devem ser congruentes com as atitudes pedagógicas nas salas de aula: no mínimo, os valores e objetivos subjacentes aos dois tipos de atividades devem ser compatíveis. Nenhum membro da comunidade educativa (aluno, professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso, podemos afirmar com uma razoável segurança: a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas. (NÓVOA, 1995a, p. 159)

O Projeto Político Pedagógico Educacional será o lastro para os princípios pedagógicos, concepções de homem, mundo e tarefa educativa, aos quais a escola se propõe no sentido de valorização humana na busca do autodesenvolvimento, autoria e autonomia. Esta é a função formadora do(a) PAP: fomentar por um processo inovador educacional.

A proposta de uma formação continuada e voltada para uma ação transformadora não é fácil, exige do(a) formador(a) consciência crítica da realidade e o seu papel é, juntamente com o grupo, de enfrentar os desafios cotidianos da escola e, de forma investigativa e reflexiva, dar sentido para o fazer pedagógico, tornando a prática mais coerente com a teoria abraçada.

Vale lembrar, com base na ideia de Freire, P., que o ser humano é inconcluso, inacabado, que o(a) professor(a) pode estar em constante processo de formação em sintonia com os novos tempos.

Freire, M. (2008) acrescenta a respeito:

O desafio é formar, informando e resgatando num processo de acompanhamento permanente, um educador que teça o seu fio para apropriação de sua história, pensamento, teoria e prática. Dessa forma, o criar, o sonhar, o inventar pode ser instrumentalizado por um educador, possibilitando, assim, um pensar e um fazer criativo diante dos grandes desafios na construção deste educador-pesquisador que faz ciência da educação. Fazer ciência exige exercício metodológico sistematizado, rigoroso de observar, refletir, avaliar e planejar. São estes que alicerçam sua pesquisa, luta cotidiana, permanente. (FREIRE, M., 2008, p. 44)

Essa questão se aproxima do tema, considerando a importância da parceria como instrumento de troca e não de supervisão e controle, onde os(as) PAP's se colocam em uma relação de proximidade com as práticas pedagógicas na busca da formação crítico-reflexiva que estimule nos(as) professores(as) meios para o pensamento autônomo numa constante reconstrução da identidade profissional que facilite a "[...] participação onde os professores são protagonistas ativos nas diversas fases do processo de formação: na concepção e no acompanhamento, na regulação e na avaliação" (NÓVOA, 1995b, p. 30).

Sabemos que o processo formativo não é linear, ele está cercado pela complexidade da natureza humana, que diz respeito a diferentes histórias, identidades, projetos pessoais, autoconceito, resistências, amor, ódio, vaidades, sabedoria, ignorância, etc.

Enfim, dentro dessa perspectiva, o Quadro 11 – Partes I e II apresenta como se estabelecem as relações entre PAP's e professores(as), onde observa-se que a palavra chave é abertura. Todos os relatos apontam que o que caracteriza as relações interpessoais entre as PAP's entrevistadas e seus(suas) professores(as) é a capacidade de expor as próprias ideias e de abrir espaços e ouvir as ideias dos outros, o que tem possibilitado que as relações sejam de confiança e parceria.

Quadro 11 – Relacionamento das PAP's com os(as) professores(as) – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>É bom, eu gosto muito das professoras. [Em relação] As novas, estamos nos conhecendo, mas percebo que elas não possuem aquela dificuldade de vir e falar das dificuldades que elas têm, acho que confiam, que podem falar comigo, escrever no registro o que elas quiserem, porque não é porque elas não construíram o percurso de registro que já estudamos na escola, que elas não fazem. Elas fazem o registro e colocam dúvidas, opiniões, sugestões, mesmo não tendo a mesma bagagem dos professores que já estavam na escola, têm muitas ideias, muitas coisas legais aparecem e se não escrevessem, talvez ninguém saberia, pois no dia-a-dia não é possível perceber, acho muito importante a questão do registro. O relacionamento da gente é bom, elas entendem um pouco mais o meu lado, não é que estou, que nem naquela época, passei para o lado da Diretora, elas me veem numa situação angustiante, de vez em quando, porque estou do lado delas e estou do lado da Diretora e não sou do lado de ninguém, a PAP fica no meio ali, de vez em quando, me sinto assim e acho que é normal.</p>
PAP-2	<p>Eu acho que está tranquilo, não vejo resistências mais, pelo contrário, acho assim, aquilo que te falei, se elas gostarem do que falei na devolutiva elas falam ou não, mas se não gostarem com certeza virão me falar.</p>
PAP-3	<p>Eu procuro sempre trazer a questão do respeito. Eu procuro colocar sempre que lá no espaço escolar nós somos profissionais e sempre falamos sobre a questão da diversidade e que nem todos são iguais e que nós temos diferenças, que precisamos respeitar.</p> <p>Eu posso não concordar com o que você está falando, mas podemos discutir sobre isso, mas tem uma forma disso acontecer e entender a outra pessoa e até trago muito a minha função.</p> <p>A minha função é apontar as coisas boas que estão acontecendo, porque não vamos focar apenas no que não está bom ou quanto daquilo que precisa melhorar, só que eu falo para o grupo que eu não chego impondo nada, porque eu não acredito que o conhecimento se construa dessa forma, assim como a criança não é assim, como o ser humano de uma forma geral não é deste jeito. Vamos discutindo, conversando, refletindo sobre, vamos vendo as possibilidades, tentando com que a pessoa se permita e que aquilo possa acontecer na sua prática pedagógica.</p>
PAP-4	<p>Hoje eu vejo que é até tranquila, às vezes, elas vem brincando: Chefe, Papinha!. Eu percebo que por mais que elas percebam que seja uma função de chefia, eu não vejo como tal. Eu não vejo que haja um degrau de chefia aí, nos estamos no mesmo patamar de troca, onde elas me procuram: “Você vai à minha sala? Estou com uma dúvida... estou com um problema na outra escola”. Trazem até coisas de outra escola: “Vá, como é que eu faço? Sei que você não é PAP de lá, mas eu não estou conseguindo”. E eu digo traz, a gente conversa... Tem momento que soa difícil, onde ficamos no embate de concepção, mas tenho consciência de que é um processo, não vai ser na hora, vai ser nas HTPC's. Nesses encontros que temos de atendimento individual, que eu não quero que seja uma coisa forçada, mas para quem tiver uma questão que estou aqui e estou aberta. Vejo que elas se aproximam.</p>
PAP-5	<p>Eu acho que agora estamos mais maduras.</p> <p>Porque acho que é um ambiente saudável, temos uma relação de confiança, tanto é que aconteceu de ouvir um comentário de uma professora que eu achei que tinha sido irônico. Estávamos falando sobre o brincar e, na mesma semana, conversamos sobre a minha impressão, se ela tinha algum problema com o conteúdo. E ela disse que não tinha percebido que eu havia ficado muito brava e que tinha sido realmente uma brincadeira feita por ela. E ela sabe da importância do brincar, que na rotina dela tem o brincar.</p> <p>Acho que a relação está saudável, tanto da minha parte com elas, quanto da parte delas comigo.</p>
PAP-6	<p>É Tranquila, é gostoso, eu acho que elas têm abertura para vir me falar o que acontece, se possuem dúvidas, questões sobre as crianças, as famílias. Eu acho que é aberta nossa relação, elas possuem abertura para vir me falar o que for preciso e tentar buscar uma forma de lidar com a situação.</p> <p style="text-align: right;">[Continua...]</p>

Quadro 11 – Relacionamento das PAP's com os(as) professores(as) – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-6	<p style="text-align: right;">[Continuação]</p> <p>Como eu falei anteriormente, quando surgem conflitos ou situações que eu não consigo lidar na hora, eu falo para o grupo, vou conversar com a equipe de gestão, vou procurar respostas e depois retornamos e decidimos qual a melhor solução.</p> <p>Às vezes, damos um jeito precipitado, desencadeando uma decisão que não é a correta ou a melhor. Prefiro dizer não sei responder, também se estou com alguma dúvida vou pesquisar, assim conversamos em seguida.</p>
PAP-7	<p>É ótimo. Eu tenho um vínculo muito bom com as professoras.</p> <p>Sou uma professora muito transparente, eu pontuo o que é preciso ser pontuado, mas passou dali, acabou. Eu não sou rancorosa. O trabalho é profissional, não é um rancor de ficar remoendo. A pessoa tem a oportunidade de se colocar, para justificar ou não. Eu tenho um bom vínculo com esse grupo.</p> <p>Tenho facilidade de quebrar o gelo, se preciso chamar a professora para retomar o que já aconteceu, o que roga é o profissional e aqui eu acho que tenho esse papel, mas também sou a pessoa, a colega, uma pessoa com mil defeitos e que as outras também têm, mas eu lido bem com isso também, aquilo já foi lá para trás e vamos dar o encaminhamento para o futuro.</p>

Almeida e Mahoney (2002), inspiradas em Rogers (1985)⁸ discorrem que existem três atitudes interdependentes para a construção de um relacionamento construtivo, são elas: “Autenticidade ou congruência, consideração positiva ou apreço, aceitação e confiança, empatia ou compreensão empática”.

Nas atitudes de autenticidade, a relação não tem máscaras, pois existe consciência dos sentimentos experienciados e estes são capazes de comunicá-los. Na atitude de consideração positiva, o(a) formador(a) é capaz de apreciar o(a) professor(a) e acolher sua opinião, sua pessoa e o valor de cada um(a), entendendo o outro digno de confiança. Na atitude empática, o(a) formador(a) é capaz de se colocar no lugar do outro, compreendendo suas ações e reações, onde é capaz de olhar o mundo pelos olhos do outro.

Dentro dessa ideia, os dois caminhos para efetivação de tais atitudes numa relação aberta são: o ouvir ativo e a mensagem na primeira pessoa que são possíveis através de uma relação mais humanizadora, desarmada, onde o outro é importante. Assim, é possível substituir as relações de poder burocratizadas por relações mais abertas, nas quais a liberdade de expressão e participação no processo formativo se faz.

⁸ Rogers, C. Liberdade para aprender em nossa década. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

O ouvir ativo é a capacidade de captar o que está por trás da fala. É ouvir não só a fala, mas o que o corpo está revelando (porque o corpo também fala). É captar o que está envolvido na mensagem, na fala, especialmente os sentimentos presentes naquela dada situação (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p. 68-69)

O ouvir ativo, quando autêntico, possibilita a construção da autoconfiança para a busca de resolução de problemas, ajuda a esclarecer o problema real, otimizando sua resolução, ajuda para a construção da relação de confiança e cumplicidade, tão necessária na atividade formativa. A mensagem na primeira pessoa é a linguagem da aceitação, que acolhe, não intimida. O diálogo é o caminho para desatar alguns nós que nascem no dia-a-dia dos espaços escolares. É possível que as relações estejam oxigenadas nestes espaços, exatamente pela forma como a relação de poder se estabelece, não coativas de fiscalização e controle, mas de parceria e troca em que os vínculos possibilitam a construção coletiva. “Um grupo se constrói construindo vínculos com a autoridade e entre iguais” (FREIRE, M., 1997, p. 23).

Para Freire, P. (1982):

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, P., 1982, p. 78-79)

O Quadro 12 – Partes I e II aponta como as PAP's entrevistadas têm lidado com os conflitos que aparecem nos espaços formativos.

Quadro 12 – Como as PAP's lidam com os conflitos nos espaços formativos –Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	Às vezes, gerencio da forma que não vá criar mais conflitos, ainda procuro acolher o que o grupo está pensando, acolher o outro lado e tentar resolver de uma forma que dê para atender às duas necessidades, mas, às vezes, não dá, as ideias são muito diferentes, então temos que estudar, que ler, temos que levar para a HTPC em forma de texto, de dinâmicas, alguma coisa que se planeje para resolver aquela questão no grupo, mesmo porque não adianta pensar como que vou resolver o conflito sozinha, pois existem muitas opiniões que no grupo podem ajudar a resolver. Jogamos para o grupo que, às vezes, aparece solução, ideias novas para tentar contornar aquele conflito. O mais difícil é quando o conflito é diretamente com você.
PAP-2	Aparecem, mas é assim, o maior conflito que temos, é a concepção de aprendizagem, acho que ainda é isso. Têm professoras que já fizeram o PROFA, ou seja, tiveram uma formação, mas, se ainda não se apropriaram dela, é outra história, mas tiveram a formação, temos os encontros, questionamos, mas virou, mexeu, você encontra o BA, BE, BI, BO, BU. [Continua...]

Quadro 12 – Como as PAP's lidam com os conflitos nos espaços formativos – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-2	[Continuação] Professor, PAP, nós temos, assim, forte e em comum a ansiedade, acho que devia ter um tratamento psicológico, para lidar com a ansiedade de enxergar no outro, olha que pretensão, os avanços, sendo que as vezes nem você avançou muito, em relação a muitas coisas que acredita e enxergar no outro é muita pretensão ainda.
PAP-3	E no grupo nunca surgiu um conflito, nós nos respeitamos dentro do espaço, mesmo porque passamos a maior parte da nossa vida lá dentro do espaço com as outras pessoas, mesmo com a nossa família, como nosso marido, enfim.
PAP-4	Através do argumento, através dos documentos que a gente tem, através da teoria é que você consegue articular o grupo, evitando um embate.
PAP-5	Eu ainda tenho dificuldade, porque, às vezes, eu guardo, engulo e vou digerir depois. E se é uma coisa difícil, eu divido com a Diretora e com o PAD, mas isso é uma coisa muito difícil para mim. Não sei até que ponto tem que parar, não mexer muito, deixar para um outro momento, eu ainda tenho muita dúvida quanto algumas coisas que tenho que falar, então eu engulo.
PAP-6	Como eu falei anteriormente, quando surgem conflitos ou situações que eu não consigo lidar na hora, eu falo para o grupo, vou conversar com a Equipe de Gestão, vou procurar respostas e, depois, retornamos e decidimos qual a melhor solução. Às vezes, damos um jeito precipitado, desencadeando uma decisão que não é a correta ou a melhor. Prefiro dizer não sei responder, também se estou com alguma dúvida vou pesquisar, assim conversamos em seguida.
PAP-7	Quando os conflitos aparecem, eu procuro fazer com que as pessoas se coloquem. Elas têm que ter espaço e, aqui, elas cultivam o espaço. Eu estou numa posição: em momento que um quer e o outro não quer, tem hora que tenho que dizer: Vai ser assim, e encaminhar de uma forma que é melhor para escola, mas meus encaminhamentos são sempre juntos com a Diretora. Não é o que só um quer, não existe essa autocracia, nós vamos ponderando os prós e contras, mas eu procuro também votar. O que o grupo acha que é melhor e isso tem funcionado. É o diálogo, a ponderação do grupo que me ajuda a gerenciar os conflitos. E eu preciso disso, eu acho que só tem dado certo, porque o grupo se sente confortável por todos esses exemplos, porque eu estou encaminhando bem as atividades, eu tenho a minha parte, como a Diretora tem a dela. É o grupo que toma a decisão realmente.

É possível, através da análise dos relatos, observar que algumas PAP's conseguem mediar os conflitos através de diálogos, conversas, na busca de soluções. Outras negam os conflitos e, outras, ainda, demonstram dificuldades em lidar com eles, evitando, assim, o embate. Devemos considerar que das situações de conflito pode-se gerar momentos de aprendizagem e articular o grupo na busca da resolução. Este é o interessante caminho para a construção do coletivo e do conhecimento. Como afirma Freire, P. (2005):

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo “conquistá-los”, não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam “conquistar-me”. É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas (p. 135).

O mais importante é estar disponível à realidade, de forma a criar situações dialógicas, não aquela restrita ao “eu-outro”, mas, principalmente, entre concepções na luta pela decisão política de uma educação que busca transformação do projeto social.

A negação do conflito é a negação da construção do conhecimento. Assim como a crise, o conflito é temido, tido como algo ruim. Suas manifestações muitas vezes causam mal-estar, confronto, porém, é no conflito que o sujeito aciona mecanismos novos para reorganização e busca de um novo equilíbrio. Evitar o conflito é adiar a mudança, a transformação num movimento antidialógico, trabalho pelo conformismo e dominação.

Na teoria antidialógica da ação, é uma resposta que o opressor tem de dar às novas condições concretas do processo histórico.

A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de através dela conseguir um tipo inautêntico de “organização” com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo. (FREIRE, P., 1982, p. 173)

Nessa premissa, evitar o conflito, o confronto, é acomodar a situação instalada, anestesiando o possível movimento de mudança que o sujeito histórico e inacabado carrega. Ao utilizar o conflito como problematização, no pensar crítico sobre a realidade, é que se instala a dialogicidade, embrião para o movimento de construção pela prática da Educação Libertadora.

Há de se pensar que evitar os conflitos pode ser a representação do medo da liberdade, liberdade que instaura a insegurança, pois todo o processo de busca através da problematização traz riscos pela oposição que carrega em seu bojo. “É embaraçoso admitir publicamente, que o que bloqueia o caminho é menos a dificuldade de experimentar *per se* e mais o risco profissional e político que acompanha a oposição” (FREIRE, P., 1987, p. 68).

Assumir a pedagogia da problematização e do conflito é assumir o novo na superação da relação opressor e oprimido, rompendo com a educação bancária que na prática formativa ainda está muito presente.

Os conflitos são inevitáveis no espaço de interação social e, muitas vezes, são temidos e evitados, porém, o papel do conflito no desenvolvimento humano é importante, visto que também muitas vezes pode ser gerador de mudanças, desvelando, assim, sentimentos e emoções que por ventura estejam represados, boicotando a fluidez das relações e do fazer pedagógico autônomo e criativo.

O Quadro 13 – Partes I a III aponta como as PAP's lidam com as resistências que, muitas vezes, nascem dos conflitos.

Quadro 13 – Como as PAP's lidam com as resistências do grupo – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Observo que a resistência faz parte da vida de grupo, tem a resistência boa e a resistência ruim. Tem aquela resistência do “não vou mudar porque estou muito certa do que estou fazendo, e não vou mudar”. Tem a resistência que diz que não vai mudar, porque ninguém provou para ela nada melhor. Tem aquela resistência velada que ninguém fala nada, mas não faz nada para mudar, a resistência forçada de ficar onde está, da acomodação.</p> <p>Mas acho que a resistência quando é colocada para o grupo, tudo tem que ter justificativa: Por que acontece a resistência?</p> <p>Muito medo envolve a mudança, a pessoa que resiste teme alguma coisa, então vamos fazer esse medo fluir, a pessoa vai falar do porquê do medo.</p> <p>Aqui na escola usamos muito a fala, as professoras gostam de falar muito e trazemos situações que também não dá para ficar quieto, cutucamos e a pessoa não consegue ficar quieta.</p> <p>Usamos o diálogo para trabalhar a questão da resistência. Sim, o diálogo.</p> <p>Também já trouxe uma coisa hipotética: um jogo. Gostamos de fazer dinâmica, um jogo de percurso e você vai jogando, caiu na casa 4, quem tem uma situação e como você resolveria esta situação, geralmente as coisas que colocamos no jogo foram diagnosticadas, algo que vimos que o grupo não está lidando bem e várias questões, onde, às vezes, a professora veste a carapuça – “Nossa essa reunião é todinha pra mim... Olha só, todo mundo falando de mim...” – e enfrenta – “Mas faço assim, porque aprendi”, e o grupo responde: “Mas agora tem isso, você não leu naquele texto tal que não é desta forma que resolve?”. Então fica bem mais legal do que eu ou a Diretora falar do que está errado, o grupo dá a devolutiva.</p>
PAP-2	<p>Muitas vezes, elas deixam claro, acho pior quando velam. Na sua frente sim e, no dia seguinte, está lá de novo. Eu penso assim, ninguém faz aquilo que não sabe, então se ele não está conseguindo, ou se ele não está chegando na sua ideia, se a concepção dele é outra é porque está precisando ser alimentado, não adianta chegar aqui e impor: “Olha, a partir de hoje vou fazer assim e assado”. Porque assim que eu saísse a coisa sairia de outra forma, aconteceria do jeito deles. Então acho que é muito mais difícil, não sei se dou conta de chegar nisso um dia, é mexer lá dentro deles, no que eles acreditam, isso não é simples, você mexer numa coisa que a pessoa já acredita, adulto, professor ainda, que têm pessoas que falam: “Não, eu já sei. Você vai falar o que para mim?”.</p> <p>Com este atual grupo não encontro essas coisas: “Não, eu não vou fazer e pronto” ou “Não vou fazer, porque eu não acredito nisso”. Não, encontro assim, aquelas que mordem e assopram, fazem o que você pede, sugere, mas também fazem do jeito delas depois, então ela acaba fazendo as duas coisas. Procuro, quando percebo isso muito claro, procuro avaliar primeiro se o que ela está fazendo não é realmente o que deve ser feito e estou querendo uma coisa que: “Vamos ver o que é que está acontecendo lá”. Aí avalio, se vejo que aquilo está, por exemplo, na grade semanal, nós temos uma construção de grade no grupo, mas teve uma professora que se adequou com outra grade.</p> <p style="text-align: right;">[Continua...]</p>

Quadro 13 – Como as PAP's lidam com as resistências do grupo – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-2	<p style="text-align: right;">[Continuação]</p> <p>Nós formadoras também passamos por percurso. Lembro que há uns dois anos atrás, quando ela veio com a nova grade, tínhamos uma concepção de grade, eu e a Diretora, a qual nós achávamos que era o ideal: “Como, não dá para ser de outro jeito, aqui têm as áreas, aqui se ela não der Matemática, já se vê que não tem Matemática essa semana”. E, aí, a professora veio com uma outra proposta de grade. A nossa primeira reação qual foi? <u>Resistência!</u> Resistimos: “Professora, mas como você veio com essa grade? Nós não fizemos juntas na HTPC? Você não achou legal?” [Ela, por sua vez, responde] “Eu achei legal, mas não é isso, não sou eu”. Nós passamos por cima disso, “Não, vamos fazer assim, você tenta.”</p> <p>Olha que absurdo o que nós fizemos, hoje vimos o quanto nós erramos, você vê do seu jeito, mas não estamos nos encontrando na sua grade, mas espere um pouquinho, temos que encontrar aonde? Então, a coitada da professora, por um bom tempo, tinha, assim, no caderno dela uma folha em cima e outra em baixo, a nossa grade e a grade dela e, exaustivamente, ela passava as atividades da grade para a nossa para que pudéssemos entender, até que a coitada teve que tirar a grade dela, porque isso era um trabalho medonho e ela passou a fazer só a nossa e o pior, ainda começou a achar que a nossa estava legal.</p> <p>Quando foi no final do ano, as discussões que nós tivemos com a EOT, a Orientadora que eu adoro, ela come pelas beiradas, mas a mordida é definitiva, ela foi questionando para quem é o registro? “Não é para mim? Não, não é para você.” Para quem é o registro? Porque, às vezes, a professora não vê sentido. Então, no final do ano, eu resolvi por mim mesma. O ano que vem cada uma vai ter o seu registro,</p> <p>E aquela professora da grade que você falou?</p> <p>Isso, então, nós demos a ela essa grade e a grade dela é a que ela quis mesmo, na construção da grade e ao invés de se adaptar a nossa, nós que nos adaptamos a ela, é a mesma coisa com o aluno, o aluno não tem que se adaptar a escola, é a escola que se adapta ao aluno. A professora pôs a grade e nós com a lupa, procurando para ela contar depois.</p>
PAP-3	<p>Aparece. Eu tenho um trabalho de tentar convencer, de convencimento. Porque o professor traz a sua forma de pensar e é engraçado, pois têm pessoas dentro do grupo desde sempre e ainda possui resistência a muitas coisas. Não garanto que você sendo PAP há mil anos está tudo resolvido.</p> <p>Existem muitas resistências, mesmo porque acho que vai muito da concepção, acredito muito nisso, concepção não só como profissional, mas como pessoa também, trazemos para a formação discussões e reflexões, assim vejo muitos avanços, mas ainda percebo assuntos para estarmos trabalhando como desafio, assim eu fico pensando se viesse uma outra pessoa, uma outra PAP, quem sabe...</p>
PAP-4	<p>Eu me coloco no lugar delas e eu digo: Sabe que quando eu estava na sala de aula isso me pegava e eu tentava assim, tentava assim? E nunca devo me esquecer de colocar-me no lugar dela. E também por fazer parte do grupo, a PAP saiu do grupo aqui da escola. A Diretora que colocou: as professoras tinham um respeito pelo meu trabalho como professora e talvez esse meu jeito de ser alegre, transparente. Em todas as formações coloco as minhas dificuldades e que estou aqui para aprender junto com elas. Talvez esse meu jeito alegre de chegar falando, não tem tempo ruim.</p> <p>Eu acredito que seja esse meu jeito espontâneo de falar, de me colocar no lugar delas e não esquecer do ritmo da sala de aula. Esse meu jeito de não temer, de expor as dificuldades e sempre tentar acertar, de querer crescer, de desenvolver, de ter ali o foco na criança e o melhor para ela.</p> <p>A minha educação sempre foi muito de não argumentar e sim de ouvir e obedecer e, principalmente, respeitar, relevar muitas coisas. Mamãe ensinou, de tentar entender, não ficar respondendo, pensar muito bem antes de falar, de respeitar as pessoas como ser humano, seja ela em que cargo for, sempre o respeito acima de tudo. O jeito de falar, eu tenho um cuidado muito grande.</p>

Quadro 13 – Como as PAP's lidam com as resistências do grupo – Parte III.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-5	<p>Chorando.</p> <p>É difícil, mas eu procuro o apoio da psicóloga.</p> <p>É estranho. Esse ano tem uma professora que percebo que não quer que eu entre na sala, ela possui dificuldade, fala todo momento das dificuldades para as professoras, quando fala para mim e tento ajudar. Pergunto se ela acha que se eu entrar na sala dela não vai ajudar, se ela tem outra ideia e ela fala que eu posso entrar, mas eu percebo que não é isso que ela quer. Caso eu entre e veja o que ela não está fazendo ou o que ela poderia fazer, conseguiria ajudá-la com maior facilidade.</p> <p>A psicóloga ia me ajudar nesse acompanhamento, mas eu não vou entrar na sala, se a professora não está aberta, tenho que buscar outros caminhos, mas não sei como, com ela eu ainda não descobri.</p> <p>E quando a resistência aparece lá na hora da HTPC?</p> <p>Eu fico um pouco estressada.</p> <p>Já cheguei a ficar alterada na HTPC, tenho medo de falar, até me arrependi, tem vezes que não dá para segurar. Eu me alterei na hora de falar, mas eu poderia ter falado de outro jeito.</p> <p>Como o grupo reagiu a sua reação?</p> <p>Não fizeram nada, o pessoal não falou nada.</p>
PAP-6	<p>Acho que com a resistência trazemos argumentos para o grupo, pensamos qual caminho será o melhor a seguir, eu até falo sobre isso com a diretora, pois sinto falta de argumentos nos momentos que surgem os conflitos e as resistências. As ideias que eu não consigo lidar no momento das formações, me leva a sentir falta disso, pois não tenho ainda muito jeito para argumentar. E infelizmente não é uma coisa que cai do céu, ela fala que não vê tudo e sente que, às vezes, não tem argumento também, mas que aprendeu praticando, levando tombos, sendo que são normais, porque eu estou começando, desta forma fico um pouco mais tranquila, pois têm horas que não sabemos o que fazer.</p>
PAP-7	<p>Eu convenço (risos) eu acho que procuro encantar, professor precisa ter encantamento para poder trabalhar, se não tiver encantamento, não se sentir seduzido, ele não faz.</p> <p>O meu jeito é assim, eu mostro o significado que vale a pena fazer e ele está junto, não está sozinho e eu acho que é esse encantamento que irradia, que acaba convencendo e é o que me falam e é com isso que eu consegui.</p> <p>A minha Orientadora Pedagógica fala que eu consigo amarrar o grupo pelo meu movimento, pela minha dinâmica de lidar com o grupo que eu consigo.</p> <p>Procurro através do diálogo, ouvir, ora eu volto atrás, ora a outra pessoa volta, acho que é isso que mantém as relações humanas ativas. E não me preocupa a resistência, é saudável a resistência e eu aprendo, às vezes, não é o que eu quero, nem o que ele quer, é o que nós queremos, uma outra coisa diferente com todo esse movimento de discussão e questionamento, porque o importante é assim, eu não sei o que eu quero e o que ele quer, acho que ninguém pode achar que faz pergunta e que tem que sair ganhando na situação.</p>

Observa-se que a resistência faz parte da vida de grupo, pois está presente em todos os relatos. Algumas PAP's entendem como um movimento natural das relações, outras, no entanto, consideram uma situação difícil de ser trabalhada.

A resistência aparece nos movimentos de grupo através de lideranças que puxam para trás o caminhar da busca pela mudança, freia avanços, coloca

obstáculos, remete o grupo sempre para o ponto de partida, segundo Freire, M. (2008), inspirada por Pichon-Rivière (1982)⁹. Porém, ao lado do líder de resistência está o líder de mudança, que se encarrega de levar adiante o projeto de mudança, enfrenta os conflitos, pensa soluções, arriscando-se, sempre, na busca pela transformação.

O líder de mudança radicaliza suas percepções, encaminhamentos, na direção dos ideais do grupo, descuidando do princípio de realidade. Neste momento, o líder de resistência traz para o grupo uma excessiva crítica (princípio de realidade exacerbado), provocando uma des-idealização (desilusionamento), produzindo assim um contrapeso às propostas do outro. (FREIRE, M., 2008, p. 101)

É nesse sentido que a resistência assume seu aspecto positivo, o de provocar equilíbrio do grupo e nas suas ações e desejos.

É comum observarmos, na prática, educadores(as) resistentes à mudança, acomodados(as) no seu fazer cristalizado. Alguns(mas) verbalizam a resistência, explicitando ao grupo os motivos de permanecer em uma zona de conforto, outros(as), porém, numa resistência velada. Camuflados(as) pelo discurso, oralmente acompanham os combinados nas tarefas, mas, na prática, mantêm-se imobilizados(as) no fazer reprodutor e arcaico da prática da educação bancária, outros(as), silenciosos(as), assumem a dificuldade da mudança no ocultamento.

O(a) formador(a) frente à realidade de seu grupo deve ter uma prática apurada de observação para diagnosticar cada situação numa leitura de necessidades do grupo, identificando os papéis assumidos por cada elemento da equipe e o seu próprio papel na constituição da vida de grupo. Sua tarefa é intervir para que não se cristalizem os papéis, para não se fixar o estereótipo e permitir oportunidades para que todos vivam diferentes papéis.

Grupo é o resultado da dialética entre a história do grupo (movimento horizontal) e a história dos indivíduos com seus mundos internos, suas projeções e transferências (movimento vertical), no suceder da história da sociedade em que estão inseridos. (FREIRE, M., 2008, p. 103)

Importante no aspecto da resistência é ter um olhar para os movimentos do grupo, é estar sensível para dialogar com as situações de resistência instaladas e que podem ser explícitas ou veladas. Algumas vezes, também é resistência utilizar

⁹ RIVIÈRE, Enrique Pichon. O processo grupal. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

frases cristalizadas advindas do senso comum para manutenção na zona de conforto.

O que mais desponta nos relatos como estratégia para lidar com as resistências é que através de diálogo, provocações para que todos possam expressar as próprias ideias, é possível buscar reflexão nas situações de resistência, desvelando, desta maneira, o porquê e o objetivo da resistência.

Pudemos notar que a resistência também acontece na prática da própria PAP, pois, com ideias rigorosamente cristalizadas, tentam convencer o(a) educador(a), fechando a possibilidade de escuta. A flexibilidade em ouvir o outro, contudo, sem contrapor com a resistência, também é uma habilidade a ser desenvolvida pelo(a) PAP. Colocar-se no lugar do outro foi uma estratégia desenvolvida por uma das PAP's para conseguir ouvir as falas ou silêncios do grupo.

Na concepção democrática, há busca do conhecimento desta relação social, para que seja possível a construção da diferença e que habite nela toda a fonte da criatividade humana, onde apesar de divergentes possa haver lugar de expressão e reconhecimento. (FREIRE, M., 1997, p. 46)

Possibilitar relações abertas, onde todos tenham espaço de concordar e discordar, construindo o projeto coletivo, portanto, impulsiona descobertas ricas para a vida de grupo e, conseqüentemente, para o fazer pedagógico. Frente a esta questão, como as PAP's articulam os diferentes pensamentos na construção do Projeto Político Pedagógico?

As respostas fornecidas pelas entrevistadas encontram-se no Quadro 14 – Partes I a III.

Quadro 14 – Como as PAP's articulam os diferentes pensamentos na construção do Projeto Político Pedagógico Escolar – Parte I.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p>Isso é uma coisa muito difícil, mas eu não faço sozinha, isso é feito pelo próprio grupo quando levamos situações para as HTPC's, um texto que lemos e discutimos, uma situação que vemos e discutimos, o próprio grupo vai dando respostas e quem não está acreditando na proposta passa a acreditar. Algumas coisas que forem “incêndio”, algo muito gritante, por exemplo, uma professora que tenha uma concepção de que uma criança só aprende se for castigada, vamos supor, chega uma coisa errada e tem que pagar pelo que fez isso não, não vai nem para discussão eu resolvo ali na hora, apago o incêndio e depois mostro como usa o extintor.</p> <p>Em tudo temos que pensar na criança, o foco é a criança. Trazemos situações para que as professoras mesmo possam refletir sobre o que foi que aconteceu, o que faltou ali na hora, como a professora poderia ter trabalhando essa situação de uma outra forma e o próprio grupo acaba dando respostas diferenciadas. [Continua...]</p>

Quadro 14 – Como as PAP's articulam os diferentes pensamentos na construção do Projeto Político Pedagógico Escolar – Parte II.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-1	<p style="text-align: right;">[Continuação]</p> <p>A diferença de opiniões é normal, ainda mais agora recebendo professoras novas a todo tempo, o ano que vem outro grupo, as professoras saem da faculdade e vem para a escola muito novas, não tem concepção formada, vão construir ali no dia-a-dia o que ela viu ali na teoria.</p> <p>Acho que é trazendo tudo para discussão. O que é preciso de verdade fazer é diagnosticar as necessidades formativas deste grupo, pois, às vezes, alguma coisa pega de forma geral e aí trazerem para a gente trabalhar.</p>
PAP-2	<p>O PPE, acabávamos fazendo, entregando e dando uma pincelada nele de vez em quando</p> <p>De algum tempo para cá, eu trago o PPE para os momentos de HTPC e de Planejamento. A construção do PPE é feita com elas em algumas partes. Esse ano com a ideia da Proposta Curricular de trabalhar mais próximo à proposta, nós fizemos uma comparação do que tinha no nosso PPE com o que tinha na Proposta, vimos que há muita coisa em comum e outras coisas podiam ser melhoradas. A Proposta traz ideias que acontecem, mas que não estavam definidas ali, não estavam documentadas, entregamos no limite do prazo, porque fizemos uma construção, trouxemos para as HTPC's iniciais e fomos vendo área por área, víamos a área e víamos o que é que tínhamos, o que realmente acontecia e o que realmente entendíamos por aquilo, porque têm coisas que vemos escrito, o objetivo é tão bom, que você não sabe o que fazer com ele. O que é que eu quero afinal? Trazer o objetivo mais para perto, está compreensível para qualquer professor, aquele que inicia, aquele que já tem um pouco mais de tempo, estudo, que já passou por aquela situação, que está passando pela primeira vez, você encontra em orientações didáticas que podem ser seguidas, até porque quando está começando precisamos de um mapa, depois se cria até trilhas, mas no início você quer o mapa, acho que ela está vindo bem de encontro a isso.</p> <p>Você tem conseguido lidar com esses diferentes pensamentos através da Proposta Curricular?</p> <p>Isso da Proposta e do PPE e de trazer para os momentos de planejamentos por turmas, acredito muito nisso, o professor aprende com o professor, mais até do que com nós, aluno aprende com aluno, isso tem que estar bem vivo, então trago para os momentos de planejamento, fico com uma turma, a Diretora fica com outra e a PAD com outra, ainda não conseguimos fazer um planejamento que envolva todos juntos.</p>
PAP-3	<p>Geralmente nas discussões que vão surgindo, nos espaços de formação coletiva. Lá no Áureo, apesar de termos uma mobilidade de funcionários muito grande, uma parte sempre permanece, então, na realidade, essas professoras acabam sendo as minhas parceiras e vão trazendo à luz aquilo que está no PPE e dizendo que a escola já tem certas coisas construídas, assim vou explicando qual é a nossa forma de fazer, o porquê que fazemos dessa forma, no que refletimos, o que fez chegar ao que nós fazemos hoje, quais foram as discussões, os movimentos que aconteceram, os desdobramentos. 100% nunca temos, mas as pessoas observam que é o caminhar da escola, não tem outro jeito e eu acredito que em alguns momentos esse desenvolvimento não é da maneira que a escola vem fazendo e obviamente o professor também vai fazer um pouco do jeito dele e temos que aceitar, porque, às vezes, a pessoa não sabe fazer de outro modo, mas cuidamos para que esse jeito vá se aproximando do que vamos fazendo na escola, porque se não o seu trabalho se perde perante a comunidade, os pais, contra o grupo. E eu tenho visto resultados com essa prática.</p>
PAP-4	<p>Não apareceu resposta.</p>
PAP-5	<p>O PPE no começo do ano tentamos construir juntas. Eu tenho dificuldade de até certo ponto e o que está ali é o que acreditamos. Porque acho que tem muita coisa que está escrita lá e que é o ideal, mas observo que quem falou aquilo, que defendeu aquela ideia, na prática, não realiza. Essa é uma dificuldade.</p> <p style="text-align: right;">[Continua...]</p>

Quadro 14 – Como as PAP's articulam os diferentes pensamentos na construção do Projeto Político Pedagógico Escolar – Parte III.

IDENTIFICAÇÃO	RESPOSTA FORNECIDA
PAP-5	<p style="text-align: right;">[Continuação]</p> <p>Em alguns momentos chegamos a levantar os princípios do PPE que tínhamos levantado, para ver o que estávamos fazendo na prática, acho que é um pouco distante o PPE da realidade, mas estamos tentando trazer.</p> <p>E o que você está fazendo para aproximar a prática do professor com aquilo que o discurso traz?</p> <p>Eu acho que é estudando sobre o ECA numa reunião pedagógica, trouxemos bem a prática e começamos a pensar: se tirar a criança da sala e levá-la para um outro professor, será que estamos respeitando o direito da criança? Acho que é pensando, estudando, refletindo sobre a prática mesmo.</p>
PAP-6	<p>O grupo já tinha um movimento democrático. O que a maioria decide.</p> <p>Sempre têm as discussões, o embasamento teórico, a conversa sobre a prática da escola e questões do PPE. O grupo discute as questões e aquilo que todos decidirem será o melhor.</p> <p>Já tem esse contrato no grupo, o que a maioria decidir é o que vamos acatar. Se surge alguém que não cumpra com o combinado, neste momento é uma questão de se intervir na hora, diretamente com o professor dizendo: não foi assim que combinamos.</p> <p>Precisa ser no momento que está acontecendo, se deixar passar vai acontecer de novo. Essa intervenção não fica só no meu papel, a Assistente e a Diretora também ficam um pouco com a parte pedagógica e me auxiliam muito.</p> <p>A Diretora principalmente, ela gosta de estar por dentro da parte pedagógica de formação. Ela é a minha grande parceira. A Assistente também, antes ela não participava muito da parte pedagógica, era mais administrativa, ajudando a Diretora, e agora de tanto eu conversar com elas e comentar sobre minhas dúvidas e pedir ajuda, ela foi se interessando, se aproximando, levando-a a fazer algumas intervenções.</p>
PAP-7	<p>Nós procuramos fazer com que os diferentes pensamentos tenham como objetivo a criança. Procuramos elencar mínimos para determinadas turmas, para que o conteúdo não se repita na turma seguinte. Procuramos que as professoras entre elas cheguem num consenso, porque, claro, cada sala é uma sala, cada professora tem autonomia e liberdade dentro da sua própria sala, mas nós procuramos fazer alguns combinados por grupo para garantir uma certa unidade na escola. É por aí que trabalhamos as diferenças, a parceria de grupo.</p> <p>E os professores novos quando chegam, você sente alguma dificuldade?</p> <p>Este grupo é mais antigo, este ano, por exemplo, no grupo de 11 professores seis já estavam aqui na escola, então, como a própria escola tinha alguns combinados pedagógicos para Arte, Ciência, Educação Ambiental, Matemática em longo tempo, esse professor novo tem que acompanhar o ritmo dessa escola. Toda contribuição é sempre bem vinda, sempre faz com que apareça alguma diferença e nas necessidades de cada grupo um todo já vem sendo construído e nós pretendemos manter esse todo e eu acho que os professores colocam, mas o grupo ainda consegue manter e o que dá a sustentabilidade é o projeto pedagógico.</p>

É explícito na fala da grande maioria das entrevistadas a força do grupo. Quando o Projeto Político Pedagógico é construído pelo grupo, a ele se agrega sentido e visibilidade, todos sabem para onde ir e como ir. As parcerias produtivas entre professores(as) mais antigas da escola com os(as) mais novos(as) também são recursos utilizados pelas PAP's para articular os pensamentos na construção

deste projeto. Os espaços formativos, principalmente as HTPC's, possibilitam momentos de discussão sobre os encaminhamentos pedagógicos a partir do projeto coletivo. A Proposta Curricular da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo também oferece uma referência para os(as) PAP's articularem as diferentes concepções de Educação e do sistema ensino-aprendizagem.

Nos relatos também foi possível observar o movimento democrático sobre o que foi decidido pela maioria.

Cada vez que entramos num acordo para fazer algo juntos, de modo a não precisarmos nos controlar mutuamente, porque temos respeito uns pelos outros, instala-se no dizer de Maturana¹⁰ (1998: 78), uma "conspiração democrática" que consiste num "convite criativo, não uma restrição autoritária". (RIOS, 2005, p. 118)

Há de se ter cuidado para não transformar o movimento democrático de construção do Projeto Político em um mascaramento do autoritarismo, onde os sujeitos sejam obrigados a seguir ideias nas quais não foram incluídos no processo de construção. A autoria do(a) professor(a) na construção e execução do Projeto Político Pedagógico manifesta-se quando este implica-se no fazer e torna-se dono.

Quando fazemos aprendemos e, como diz Freire, M. (2008):

Aprender não é espontâneo nem natural. Em certo sentido aprender dói, pois se dá no trabalho com a ignorância. É confronto com a falta, com o limite, com o desejo [...] Não é dor eterna, mas a dor do início da construção da disciplina intelectual. O prazer só vem depois, como em um parto (p. 204-205).

Ainda com base na concepção antropológica de Paulo Freire, que preconiza que o ser humano é inconcluso, inacabado, bem como na ideia de que o conhecimento se constrói, a articulação dos diferentes pensamentos para a construção do Projeto Político Pedagógico encontra eco no projeto formativo, visto que através do diálogo permanente dentro do rigor metodológico entre teoria e prática construída no cotidiano escolar, se faz a Educação, tão almejada por todos na força do coletivo escolar.

A concretude de meus desejos são regidos pela organização das regras, das normas de ação dentro de meu projeto. A regra está sempre a serviço da produtividade de minha ação, do meu desejo. Quando instaura-se uma

¹⁰ MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998.

dicotomia, a regra caduca, o desejo também, burocratizou-se. Manter aceso, acordado, refletindo nossos desejos, projetar regras é o desafio do educador. (FREIRE, M., 2008, p. 40)

A manutenção do sentido do Projeto Político Pedagógico terá, portanto, sua força na autoria, onde os sujeitos estejam implicados tanto na elaboração como na execução do mesmo. O(a) formador(as) tem tarefa de manter acesa a chama deste desejo nos momentos de formação continuada.

Os quadros das respostas fornecidas pelas entrevistadas possibilitaram refletir sobre os sujeitos desta pesquisa, os motivos que os fizeram escolher a função de PAP, como também as dificuldades que enfrentaram inicialmente ao assumirem a função e outras tantas após um percurso como formadores(as) já trilhado. Também pudemos analisar a dinâmica de atuação das PAP's e o papel destas nos espaços escolares; processam as relações formador(a)-educador(a) e como a PAP lida com os conflitos e resistências presentes no dia-a-dia da escola e nos espaços de formação. Enfim, conseguimos conhecer um pouco sobre como as relações estabelecem-se na tarefa formadora.

Como dizem Freire, P.; Shor (1986):

Eu pesquiso as palavras faladas e escritas dos estudantes para saber o que eles sabem, o que eles querem, e como eles vivem. Suas falas e textos são um acesso privilegiado a suas consciências. Examino as palavras e os temas que são mais importantes para eles, pois assim terei materiais da realidade para estudos em classe (p. 20).

Assim, a metodologia desta pesquisa está baseada nas palavras faladas de situações vividas, em um resgate de memórias, histórias de vida profissional que, ao serem examinadas, saem do anonimato e permite que o outro, leitor, possa compartilhar de um conhecimento da experiência, iluminado com o aporte teórico que o faz ciência.

Nas considerações finais retomo as principais reflexões tratadas nos capítulos além de uma proposta acerca de um novo olhar sobre a formação de professores(as) numa perspectiva relacional em que os sujeitos e os conteúdos estão no centro do processo, de forma a garantir espaços para a construção de uma relação democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“... Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há de se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor e fruto...”*

(Milton Nascimento)

Nas discussões estabelecidas até este momento, procurei trazer um pouco da história das PAP's na Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo e da construção do percurso da identidade profissional destas agentes formadoras na Educação da cidade. A grande questão é: Como estas profissionais conseguiram, nestes dez anos da função, a legitimidade do trabalho ofertada pelo grupo escolar?

O primeiro aspecto observado para a legitimação do trabalho destas profissionais foi sobre o cuidar das relações. As relações interpessoais no espaço formativo são importantes para o bom desenvolvimento do processo de formação continuada, mas esta relação precisa ser cultivada, e como diz Milton Nascimento: “há de se cuidar do broto pra que a vida nos dê flor e fruto...”. Com isso, surge uma nova pergunta: Como construir uma relação dialógica, solidária, parceira e construtiva?

Eu acho que o relacionamento entre as pessoas em qualquer lugar, é o que faz o trabalho andar é o que faz o trabalho melhorar a cada dia.

Acredito que se a gente não considerar o lado humano das pessoas em tudo que for fazer na vida, você não vai ter o que a pessoa pode render de melhor e não vai ter a colaboração que você precisa.

As relações se constroem no dia-a-dia, não é uma coisa que eu posso dizer que está sempre às mil maravilhas, são altos e baixos e essa construção se dá todo dia, eu tenho que saber como a professora está todos os dias, tenho que saber como as crianças estão todos os dias. O relacionamento é a base de tudo do que podemos querer de melhor, você tem que considerar todos como ser humano, com erros, com acertos e respeitar todo mundo, acho que é isso.

Eu acho que a visão sobre o outro é o que mais contribui, sou uma pessoa muito otimista. Tem aquelas pessoas que acham que sou otimista demais, Poliana, rotulada de a feliz, a palhaça, tudo arrumo um jeito de dar risada, acho que o bom humor influencia no trabalho de todo mundo, na vontade de vir trabalhar, se cultivamos os problemas, não conseguimos avançar.

Eu acho que esta visão que tenho, da importância de ver o outro, de se colocar no lugar do outro, eu sempre falo isso, perante qualquer situação, antes de criticar, se coloque no lugar do outro que você vai saber acolhê-lo melhor sempre, que esse relacionamento é o que contribui essencialmente para o meu trabalho. E se algum dia alguém chegar e disser, você considera muito esse lado humano, você precisa ser mais profissional, eu talvez tenha que deixar de ser a profissional que sou, porque não vou saber fazer de outro jeito. (PAP-1)

Ao analisarmos as palavras da PAP-1, primeiramente vamos resgatar o significado de ser humano. Para Freire, P. (1982) ser humano é o ser do mundo e com o mundo, que assume seu lugar no cosmos e busca sempre saber mais. Sujeito de decisão que indaga sobre si, responde e faz novas perguntas num eterno processo de procura, caracterizando-se, assim, como ser inconcluso com consciência da própria inconclusão.

A forma como a PAP 1 aborda a relação entre sujeitos está calcada no aspecto ético, onde o humano está acima de tudo, não apenas no discurso, mas na ação que condena qualquer situação de opressão, discriminação, exploração, de injustiça, onde as relações estão baseadas no respeito ao outro e no combate à malvadeza do mundo e à hipocrisia do moralismo. Freire, p. (2005, p. 18) diz: “Quando falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana”. É nesta ideia que se constrói a relação todos os dias, no respeito ao outro como responsabilidade ética.

Habilidades de relacionamento interpessoal e social são, como tantas outras, aprendidas e desenvolvidas no viver junto – e dessa aprendizagem ninguém sai igual: mudanças são engendradas, no nível da consciência, das atitudes, das habilidades e dos valores da pessoa, assim como no grau e na amplitude de seu conhecimento, com a cultura – constroem-se assim processos identitários. Mecanismos como a comunicação e a linguagem estão na base dessa construção e podem ser seus facilitadores ou obstáculos a ela. (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p.11)

As palavras da PAP-1 trazem a utopia e o sonho como princípios da relação, onde se faz fundamental acreditar no outro. Nesta premissa, mais uma vez, remeto-me a Freire, P. (2005) quando discorre sobre a esperança e a alegria.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que o professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e

consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscassem sem esperança. (FREIRE, P., p. 72)

A alegria, a esperança e o bom humor dão o clima na relação com o outro. Muitas vezes, o discurso fatalista, monótono da desesperança e da tristeza, habita a análise da realidade, considerando a alegria e a esperança menos críticas ou não científicas, mas, em verdade, a esperança e a alegria são a força motriz para que as relações se tornem mais humanas, onde é imperioso acreditar que o homem ainda é possível frente o movimento de desumanização, que estamos vivendo, já tratado neste trabalho. “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, P., 2005, p.143).

Quando pensamos em relações interpessoais, não podemos esquecer de refletir sobre o quanto as relações de confiança são vitais para o contato formativo. Relações de autenticidade, visão positiva, empática e de troca são fundamentais para aberturas nos processos de construção do conhecimento, se partimos do princípio que o conhecimento se dá pela interação. “Todo educador precisa de um outro que lhe instigue o pensar, que lhe oriente acompanhadamente, intervindo nos avanços, devolvendo nos recuos, encaminhando” (FREIRE, M., 1997, p. 14).

O(a) PAP, como gestor(a) legitimado(a), há de cuidar para que as relações se desenvolvam de forma construtiva, em que o ouvir ativo constitua-se como caminho para a consolidação da relação aberta. A relação defendida nesta pesquisa é aquela que se estabelece entre os pares e também com o conhecimento que está sendo construído. Todos os elementos precisam sentir-se participantes num diálogo aberto e que enfrentam todas as possíveis dificuldades e conflitos como co-autores.

O ouvir atento, o falar respeitoso e o olhar apurado são importantes habilidades para os relacionamentos interpessoais. Esta dimensão da relação, o estar junto, se faz na tessitura do dia-a-dia do espaço escolar, no qual as relações são construídas.

A equipe gestora colabora para que essas relações sejam cuidadas com respeito desde as crianças, funcionários, famílias, etc. O cuidado e a atenção procuramos dar para toda equipe, para que, assim, todos que nos procurem, não só da equipe, como também os pais e as crianças, assim, possamos ajudar e resolver algumas pendências e problemas que existem. Eu acho que é isso que faz com que as relações se tornem boas e as pessoas se respeitem com dedicação em querer fazer o melhor e não ficar apenas apontando as falhas. Isso é importante na formação de professores.

O ano passado tivemos um momento das professoras, onde estavam muito desanimadas, estressadas e isso acabava refletindo na equipe de gestão, pensávamos no que fazer para melhorar isso, pois esse desânimo acaba afetando o trabalho de todos.

Pensei, então, que não é só apontando o que precisa ser melhorado, mas é preciso apontar o que as pessoas fazem de bom, lembrar isso é importante porque elas esquecem que fazem coisas boas e precisam ser lembradas para terem motivação e é assim que eu procuro trabalhar e cuidar do ambiente.

Eu procuro colocar em prática e isso mudou o astral do grupo. Eu acho que precisa ser agradável, ter um relacionamento bom entre as pessoas, porque senão ninguém vai querer vir trabalhar e trabalhar acaba se tornando um peso.

A pessoa não vai querer sair de casa para ir àquela escola e ver aquelas pessoas, isso acaba refletindo no trabalho que não será bom.

Eu acho que a relação precisa ser agradável, onde cada um faz a sua parte e ajuda o outro. (PAP-6)

“Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade” (FREIRE, P.; SHOR, 1986, p.123). Esta relação, calcada no diálogo crítico, e a partir da premissa de que todos somos autores e responsáveis pelo movimento do grupo, dá sentido para a vida de grupo e para a prática educativa. As palavras da PAP-6 apontam exatamente para o cultivo do ambiente e o diálogo, a alegria e a esperança estão nas entrelinhas do relato. O diálogo é a essência da Educação como prática da liberdade.

A hierarquização das funções no espaço escolar não precisa ser necessariamente autoritária e nem de submissão. Pode ser espaço aberto de parceria, onde é permitido aceitar, rejeitar, errar, acertar, propor, decidir, vetar, criticar, colaborar, sugerir, criar, trocar, e assim por diante.

Devemos entender o diálogo não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, não devemos entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isso faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem. (FREIRE, P.; SHOR, 1986, p. 122 e 123)

Ainda, para Freire, P. (1982, p. 92) o diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo e não se esgota na relação “eu-tu”, mas na relação “eu-

outro” com o mundo. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. O diálogo é existencial e, onde este existir, toma o sentido da criação, autoria, implicar-se com a mudança e, conseqüentemente, com a vida.

É triste observar a desmotivação, a falta de vida, o discurso fatalista e desesperançoso que habitam alguns grupos. Somente através da denúncia da desumanização é que será possível construir uma nova relação com o mundo e com o outro, pois conforme Freire, P. (2005, p. 142), “O desrespeito à educação, aos educandos e aos educadores (as) corrói ou deteriora em nós, de um lado, a sensibilidade ou a abertura ao bem querer da própria prática educativa, de outro, a alegria necessária ao que-fazer docente”. Na relação amorosa com a Educação e com o próprio fazer pedagógico é que a luta política se faz por melhores condições de trabalho, respeito, dignidade e zelo pelo espaço em que atua.

Caímos, com essa discussão, mais uma vez, na questão da construção da identidade profissional, tanto do(a) formador(a) como do(a) professor(a), como afirma Moacyr da Silva apud Almeida e Placco (2002):

A construção da identidade, conforme sabemos hoje, está vinculada às vivências grupais, as relações-sociais e, portanto, a processos caracterizados por tensões e equilíbrios. Assim o professor como pessoa e como profissional engajado com seus pares no trabalho coletivo, só pode ser compreendido como pessoa em processo de construção, que depende das relações interpessoais mais amplas. Dessa forma, retomamos a importância do trabalho coletivo presente em todas as atividades da escola (p. 79).

Esse é o grande aprendizado no grupo e nas relações com os pares, visto que podemos descrystalizar ideias, pensamentos desencorajantes e fortalecer a ideia do movimento e da mudança, porém, atentos para fugir dos discursos fatalistas, pois estes são contagiantes.

Assim, “[...] um grupo permeado de empatia, de responsabilidade mútua, de preocupação com o ‘eu’ e com o outro, que assegura a participação sem medo de arriscar, escolher, de se envolver favorece um clima de pertencer” (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p. 81). A busca de conquistar o crescimento de todos, criando um ambiente de bem-estar e estar bem, não significa um ambiente sem conflitos, porque o conflito é propulsor da aprendizagem, como anteriormente citado.

Em complemento à discussão sobre as relações, a PAP-5 discorre:

Eu acho que é a mesma coisa com o aluno, se você não tem essa confiança, o professor não vai chegar e lhe dizer que não consegue fazer o planejamento.

Se eles não tiverem essa confiança de chegar e falar nisso, o que ela vai fazer? Ela vai fingir que faz o planejamento, me entregar tudo lindo e maravilhoso.

Eu acho que a confiança é o principal. A pessoa vem do modo como você trata o outro e de ser transparente. Eu não consigo não ser transparente com o pai ou com o professor, sendo que é isso que faz a confiança, tinha criança que sabia quando eu estava brava ou contente, é isso que faz a relação, e tem gente que fala que temos que ter jogo de cintura e o que é isso? Fingir que está tudo bem? Isso eu não consigo.

Acho que isso é a base mesmo de saber que tem professor que fala que não está conseguindo, ou de dizer que conseguiu anotar, fazer!

E isso é uma coisa que você constrói, é o diálogo que transforma a relação de confiança! (PAP-5)

“Uma pedagogia autoritária, ou um regime político autoritário, não permite a liberdade necessária à criatividade, e é preciso criatividade para aprender” (FREIRE, P.; SHOR, 1986, p. 31). Em uma relação dialógica não cabe o autoritarismo, mas uma tensão entre a autoridade e a liberdade num exercício da autodisciplina, onde todos estão implicados com a causa da Educação e, neste sentido, com a sua qualidade, na luta pela liberdade de todos.

A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é para mim, o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer (p. 46).

Ninguém é auto-suficiente na relação dialógica, à medida que “[...] o diálogo como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade” (FREIRE, P., 1982, p. 95). Portanto, não há diálogo, se não há humildade. Na proposta por uma Educação como prática da liberdade não há espaço para a arrogância. Há espaço para a ideia de sujeitos inacabados, que buscam a superação através do processo de recriação.

“Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia” (FREIRE, P., 1982, p. 96). Aliado a estes princípios, o pensamento crítico é que faz gerar a comunicação e, com esta, a Educação Libertadora.

O diálogo valida ou invalida as relações sociais das pessoas envolvidas

nessa comunicação. Comunicar não é mero verbalismo não é mero pingue-pongue de palavras e gestos. A comunicação afirma ou contesta as relações entre as pessoas que se comunicam, o objeto em torno do qual se relacionam e a sociedade na qual estão (p. 123).

É através do diálogo que se funda a colaboração, que se dá o encontro dos sujeitos – principal tarefa da Educação. O eu dialógico sabe que é exatamente o tu que o constitui. “Dessa forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu” (FREIRE, 1982, p. 196). Nesta concepção não há dominantes e dominados, mas parceiros que lutam pela mudança.

“A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação” (FREIRE, 1982, p.197). Com isso, na ideia de colaboração e ação dialógica, a confiança nasce, então, como resultado dos encontros entre sujeitos que buscam a transformação.

Ao discutirmos as relações interpessoais nos espaços formativos é fundamental pensar a importância de pertencer a um grupo para a construção do conhecimento, bem como entender a força deste nas relações de formação de professores(as), pois os sujeitos da formação encontram-se no grupo.

Pichon-Rivière (1998, p. 234) define grupo como sendo uma “estrutura básica de interação, o que converte de fato em unidade básica de trabalho e investigação”. Assim, grupo é um conjunto restrito de pessoas ligadas por constância e tempo articuladas por mútua representação interna, implícita ou explícita, objetivando uma tarefa, no nosso caso, a formação continuada.

É na prática e no exercício do desenvolvimento da tarefa que os sujeitos no grupo se assumem como participantes únicos que já exercitaram a fala e o silêncio, a opinião, a defesa de suas ideias, confrontos, etc. É assim que cada participante constrói sua identidade. Freire, M. (2008) inspirada em Pichon-Rivière (1982) diz que é neste exercício de diferenciação que cada sujeito constrói sua identidade que é composta pela introjeção de outros sujeitos dentro de si. Cada sujeito do grupo carrega diferentes grupos, o que chama de “grupo interno”. Ou seja, cada pessoa carrega permanentemente diferentes pessoas e diferentes grupos que vêm das relações familiares, de amizades, de trabalho, etc.

Em termos gerais, a influência desse grupo interno permanece inconsciente.

Algumas vezes só no esquecimento (pré-consciente) e não nos damos conta de que estamos repetindo, reproduzindo estilos, papéis, que tem que vir com vínculos arcaicos onde outros personagens jogam por nós. (FREIRE, M., 2008, p. 98)

Cada sujeito é composto de diferentes “eus” e por diferentes grupos, marcado por diferentes modelos. Há dois tipos de grupos: o primário e o secundário. O grupo primário é a família, onde cada membro assume um papel dentro do grupo. Os grupos secundários são os de trabalho, estudo, as instituições. Em cada grupo assumimos diferentes papéis caracterizados pela nossa história, “[...] nesse sentido, o conviver, o pertencer ao grupo, o partilhar implicam aprendizagem nas relações interpessoais” (SILVA apud ALMEIDA; PLACCO, 2005, p. 81). Essa aprendizagem remete à provocação de mudanças nas identidades, tanto pessoais, quanto profissionais.

Podemos observar em qualquer grupo (secundário) de adultos como se distribuem esses papéis e tarefas implícitas. Há os que se encarregam, sempre, de romper os silêncios embaraçosos; os que com uma piada ou uma saída criativa desfazem uma tensão; os que sempre estão contra ou se fazem de “advogado do diabo”; os que se encarregam de carregar as culpas e, mesmo reclamando, aceitam o depósito de “bode expiatório”; os que chegam sistematicamente atrasados; os que interrompem para sair; os que sempre discordam de algo, nunca estão de acordo; ou aqueles que a quem tudo lhes parece ótimo e se encarregam das tarefas de que os demais se omitem. (FREIRE, M., 2008, p. 99)

Entende-se, sob essa perspectiva relacional, que cada elemento do grupo em parceria com o outro se constrói, criando formas de convivência. Nesta relação não existe neutralidade, visto que cada elemento assume papéis que estão intimamente implicados com a vida de grupo e têm parcelas de envolvimento nas mais variadas formas que assumem. Ora no silêncio, ora com resistência, ora divergindo, ora concordando, através da palavra, através da tarefa.

A partir dos relatos colhidos através das entrevistas, analisemos:

Tínhamos aqui um grupo muito resistente, as mais antigas eram as “mais antigas”, as donas do pedaço, tinha infelizmente. Depois a relação mudou, mas assim que eu cheguei não me senti acolhida pelo grupo. Quem me acolheu muito bem foi a Diretora, era também o primeiro ano dela, ela entrou junto com a gente, então estava no mesmo barco que o nosso e sofreu como a gente, porque também não foi acolhida. Tinha sempre uma resistência muito grande, talvez pela antiga Diretora ter sido muito..., sei lá eu não convivi com ela, mas percebi que o grupo tinha uma distância bem grande da Diretora, ela não permitia talvez essa coisa que nós temos hoje, o Diretor vai na sala, tranquilamente, circula, o professor, recorre ao diretor...

Antigamente nós nem entrávamos na sala do diretor. Eu lembro que uma escola que trabalhei antes de vir para cá, a Diretora ficava sentadinha na mesa dela, e parecia, “big boss”, só ia lá quando não tinha mais outra pessoa para recorrer, aí você ia na Diretora, ela nem era tão brava assim, mas por ser tão inacessível, você começa a fantasiar umas histórias na sua cabeça: Vou lá perguntar? Tremia quando eu chegava perto dela, gaguejava, porque já tinha tido o trauma com a primeira Diretora daquela escola, e eu dei de cara com aquela figura que ficava ali, até virmos que não era nada daquilo, elas se revezavam, é que quando você chega, o acolhimento é tudo. (PAP-2)

No caso, as relações estabelecidas e os papéis vividos pelos elementos do grupo caracterizavam-se por líderes de resistência considerados “donos” do espaço. Estes papéis mantêm-se ao longo da vida. “Quando não suficientemente pensados e elaborados, cristalizam-se, assumindo uma forma estereotipada, em que a repetição mecânica do mesmo papel acontece” (FREIRE, M., 2008, p. 98). A coordenação, deve estar atenta a diagnosticar os papéis vividos, não permitindo a hostilidade contra nenhum elemento do grupo.

Esse é um papel mediador de trazer à consciência os papéis vividos, porém, sem perder o foco na tarefa formativa. “A presença do educador é indispensável. Como mediador que instiga, limita e acompanha (intervindo, encaminhando, devolvendo) os passos desse processo” (FREIRE, M., 2008, p. 113). Observemos o relato da PAP-7:

Eu amo trabalhar nessa escola, eu acho que as pessoas dessa escola são muito prontas, elas são muito abertas, solidárias, são amigas.

O que você acha que deu esse tom para esse grupo se tornar assim?

Eu acho que foi a Diretora. Vou me emocionar (chora). Ela, é um exemplo, ela percorreu esse percurso, foi uma ótima professora, é uma pessoa incrível, é justa, amiga, é humana, é muito profissional, eu acho que ela quis que essa escola desse certo. A escola estava um pouco perdida, tinha ótimos profissionais, mas cada um pensando na sua profissão e ela passou esse espírito de grupo para essa escola. Foi a diretora que fez esse grupo. (PAP-7)

Foi bonito observar a emoção presente no relato da PAP-7, quando falou da equipe e do papel da gestora neste processo de constituição de grupo. Foi possível inferir que esta equipe está construindo uma relação aberta, de parceria, colaboração e solidariedade, onde não apenas os conteúdos estão no foco das relações formativas, mas também as relações humanas, o que possibilitou o trabalho de articulação dos diferentes saberes dos elementos da equipe para a construção do projeto coletivo .

Freire, M. (2008, p. 113) defende a ideia de “[...] que todo grupo depende de

uma autoridade para a construção do seu exercício democrático”, daí a importância do(a) gestor(a) para a construção do grupo, não como aquele(a) que detém o poder, mas como aquele(a) que é capaz de mediar as situações de conflito, estimulando o que há de melhor em cada sujeito do grupo, criando espaço para que a criatividade e a autoria sejam valorizadas no caminho da transformação, base do Projeto Político Pedagógico tão necessário na prática e que tem no seu bojo uma natureza estética. A fala da PAP-7 frente o papel da diretora na formação do grupo, sensivelmente apresenta este aspecto estético.

A educação é, por natureza, um exercício estético. Mesmo que não estejamos conscientes disto, enquanto educadores, ainda assim estamos envolvidos num projeto naturalmente estético. O que pode acontecer é que, desatentos, nos tornemos maus artistas, mas, não obstante, artistas de algum tipo, na medida em que ajudamos os educandos a ingressar num processo de formação permanente.

Outro ponto que faz da educação um momento artístico é exatamente quando ela é também, um ato de conhecimento. Conhecer para mim é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá “vida” ao objeto, chama-o para a “vida” e, até mesmo lhe confere uma nova “vida”. Isso é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto os estudamos. (FREIRE, P.; SHOR, 1986, p. 145)

Esta dimensão estética da Educação não é necessariamente consciente, pois, muitas vezes, é nos gestos, na palavra, no contato com o outro, na abordagem frente a um problema, no exemplo, no silêncio reflexivo, que ela se expressa. Numa postura paradigmática, onde o humano deve ser resgatado, é que se faz esta dimensão estética da Educação nos espaços formativos e, conseqüentemente, na vida. “A educação é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético” (FREIRE, P.; SHOR, 1986, p. 146). É nesta relação simultânea que é possível formar, criando e recriando. Assim, quanto maior consciência e clareza destas três dimensões da Educação, mais nos fazemos e nos tornamos pessoas melhores.

A pesquisa teve como eixo norteador a seguinte pergunta: Como os Professores(as) de Apoio Pedagógico conseguiram a legitimidade do grupo escolar e conseguiram se manter na função validados por dez anos? Esta legitimação é o que qualquer formador(a) deseja no desenvolvimento de seu trabalho com formação de professores(as).

Para responder à questão, busquei sustentação teórico-reflexiva nas obras de Paulo Freire (1982, 1986, 1987 e 1997), de Antônio Nóvoa (1988 e 1995), de

Madalena Freire (1997, 1998, 2003 e 2008), entre outros pesquisadores que contribuíram como referência para o trabalho que me propus a desenvolver. Todos de fundamental importância, à medida que me auxiliaram nas reflexões sobre as práticas formativas, em especial, nas relações interpessoais implicadas nesta prática.

As respostas e narrativas das PAP's entrevistadas sobre o seu percurso e fazer pedagógico na construção da identidade formativa, possibilitaram a construção de um panorama da prática cotidiana destas formadoras que, quando problematizadas através do aporte teórico, contribuíram para a construção de sentidos a que esta pesquisa se propôs.

A presente pesquisa admite, como concepção primeira, a ideia de que a formação continuada deve estar baseada na abordagem teórica que fomenta a libertação e autonomia dos sujeitos num resgate da humanização e transformação social do mundo, como também que não deixa de lado a amorosidade, a esperança, a ética, o diálogo e o respeito ao outro, fundamentada na valorização autobiográfica do sujeito que são discutidas por Freire e Nóvoa.

A formação continuada deve ser calcada na ética como um princípio, e não como ou em uma metodologia. Ética que deve ser vivida e exemplificada pelo(a) formador(a), de forma a desenvolver a criação, a autoria e autonomia dentro da rigorosidade metódica através da análise da prática.

A pesquisa é marcada pelas histórias de vida, as quais associaram-se tanto à reflexividade teórica, quanto à uma reflexão formativa pessoal, visto que exerço a função de PAP há dez anos, como também à uma reflexão formativa grupal da experiência de colegas PAP's.

Uma primeira constatação para a conquista da legitimidade do grupo foi de que o(a) PAP está no centro da avalanche formativa, cercado(a) pelos conflitos entre professores(as), demanda de conteúdos formativos, pressões administrativas, etc.

Há de se cuidar para que, como gestor(a) formador(a), não caia nas armadilhas da burocracia que visa ao enquadramento e controle, tão comuns na história das organizações escolares, nem tampouco caia na arrogância que atropela o outro, intimida e bloqueia a capacidade criativa, além do que é crucial entender que o controle é ilusão. O trabalho formador é de potencializar o autoconhecimento e a autoformação. A mudança da prática se dá quando o(a) próprio(a) professor(a) se engaja com sua experiência num processo de abertura para o grupo refletir e

mudar.

O trabalho do(a) PAP é de articulador(a) do grupo para construção do coletivo, no sentido de não deixar se instalar o isolamento, tanto das práticas pedagógicas, quanto das relações humanas no espaço escolar. Nesta premissa, a formação continuada com base na ideia de valorização humana abre caminhos para a construção de um fazer pedagógico mais significativo e coerente com o desejo de um mundo diferente.

Outro aspecto que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) pelo grupo é a capacidade e a ousadia de lidar e enfrentar os medos, que foi uma das principais dificuldades levantadas pelas PAP's durante o percurso de construção da identidade formadora.

O medo se expressa, no contexto dado, em relação ao novo papel exercido pelo(a) PAP no grupo, como também no que se refere a algumas probabilidades e/ou expectativas, tais como: não ser aceito(a) pelo grupo, não ser bem avaliado(a), de não conseguir cumprir o compromisso de articular o grupo para a elaboração e execução do projeto coletivo. A ideia de um fracasso iminente frente a todas estas demandas causam medo. Entretanto, o enfrentamento deste medo através do diálogo com o grupo e com a realidade permite movimentos de superação que, com o tempo e trabalho, minimizam este sentimento, o qual sede lugar a um fazer mais seguro e determinado, na busca por uma formação mais dialógica e participativa.

Este processo não é fácil, pois exige coragem para o enfrentamento, além de habilidades na “[...] relação interpessoal que são desenvolvidas no viver junto e dessa aprendizagem ninguém sai igual: mudanças são engendradas no nível da consciência, das atitudes, das habilidades e dos valores da pessoa” (ALMEIDA; PLACCO, 2002, p.11).

A construção de competências formativas requer tempo para o desenvolvimento de habilidades, a exemplo do olhar apurado e o ouvir atento para os movimentos do grupo, as falas e os silêncios, a articulação democrática das opiniões. Isto demonstra um querer compreender como o grupo funciona no sentido de valorizar as potencialidades de cada um, o que, na visão do grupo, é algo muito positivo para as relações, possibilitando abertura para que cada elemento do grupo se mostre. Trata-se de um importante caminho para a formação continuada.

Outro elemento que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) é a organização de sua rotina de trabalho, pois indica os caminhos a

serem trilhados no dia-a-dia para a construção de espaços mais democráticos de convivência e que cultivem a autoria e a criatividade de todos os atores(atrizes) e autores(as) do fazer pedagógico numa disciplina de trabalho, entendendo que ninguém aprende na indisciplina. “A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades em que os conteúdos são estudados” (FREIRE, M., 2008, p.118). Desta forma, a rotina possibilita a construção de vínculos para que a construção do conhecimento se processe através do fazer-refletir-fazer pedagógico e, a construção de tais vínculos, dê-se na produção e construção do conhecimento em sintonia com os novos tempos.

O(a) formador(a) em sintonia com os novos tempos é aquele(a) profissional que desenvolve uma formação crítico-reflexiva que motive a autoria e a autonomia, de forma a criar, no grupo de formação, um clima onde as relações sejam abertas para que todos possam expor suas próprias ideias, ouvir respeitosamente as ideias dos outros em uma relação de confiança e parceria. Tais relações devem estar permeadas de atitudes autênticas, sem mascaramento, nas quais os sujeitos desenvolvam capacidades de comunicar sentimentos, impressões, emoções e o próprio pensamento e o façam com tranquilidade, pois sabem que serão ouvidos pelo outro, às vezes acolhidos, às vezes não, mas através do diálogo elaborado.

Relações empáticas, onde o(a) formador(a) e outros elementos do grupo sejam capazes de se colocar no lugar do outro, compreendendo suas ações, podem tornar as relações mais saudáveis no sentido de criar espaço de aprendizagem, não apenas de conteúdos, mas também de conhecimento da natureza humana. Nesta premissa, os caminhos para a relação aberta são o ouvir ativo e a mensagem na primeira pessoa, situações possíveis em uma relação mais humanizadora.

Esta proposta não é fácil de ser vivida, exatamente pela complexidade da natureza humana, associada à complexidade instalada nos espaços educacionais. Contudo, é fazendo que aprendemos a fazer e o diálogo é o caminho para a reflexão de nossas atitudes com o outro e com nós mesmos.

Como diz Freire, M. (2008, p. 23), “[...] um grupo se constrói construindo vínculos com a autoridade e entre iguais”. Neste sentido, a presença do(a) formador(a) é importante para reger os diferentes ritmos, os diferentes saberes, as diferentes ideias, não no sentido do convencimento, mas através de provocações que estimulem a reflexão, pois assim é possível mediar os conflitos e crescer com as diferenças.

O conflito não pode ser temido, mas enfrentado, posto que, desta forma, os sujeitos acionam novos mecanismos para a reorganização e busca de um novo equilíbrio nas relações e na construção dos saberes grupais e individuais. Um outro aspecto importante que contribui para a legitimação do trabalho do(a) formador(a) pelo grupo é a capacidade de enfrentamento dos conflitos pelo diálogo e flexibilidade em ouvir o outro e colocar-se no lugar dele.

Aprender não é espontâneo nem natural. Em certo sentido aprender dói, pois se dá no trabalho com a ignorância. É o confronto com a falta, com o limite, com o desejo [...]. Não é dor eterna, mas a dor do início da construção da disciplina intelectual. O prazer só vem depois, como um parto. (FREIRE, M., 2008, p. 204)

Por meio da ideia de que o aprender não é espontâneo, aprender a ser formador(a) demanda muito trabalho, tolerância, respeito, paciência e sensibilidade, a fim de gerenciar os problemas que aparecem na convivência do dia-a-dia, dando sentido ao fazer pedagógico para conseguir no grupo e com o grupo as mudanças para a construção do Ensino de qualidade.

Outro aspecto que pode legitimar a atuação do(a) formador(a) é o respeito ao outro com responsabilidade ética, onde o ser humano está em primeiro lugar na relação. E, como diz Freire, P. (2005, p.16) “[...] a melhor maneira de lutar pela ética é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles”. Relação que necessita basear-se na alegria e esperança como força motriz para uma convivência mais humana, na qual é imperioso acreditar que o homem ainda é possível.

Ainda dentro das relações, é possível observar que as PAP's que conseguiram legitimidade do grupo assumiram a autoridade formadora livre do autoritarismo, mas seguras da capacidade de articular o grupo, mediando as situações de aprendizagem, estimulando o que há de melhor em cada sujeito do grupo, criando espaços para a criatividade, autoria e autonomia e fazendo da Educação uma arte de vanguarda, de transformação. Enfim, inspirada ainda em Freire, P. (1982), o que pode dar legitimidade ao fazer pedagógico do(a) formador(a) é a capacidade dialógica como exigência existencial do encontro entre sujeitos em que se solidarizam através da reflexão e da ação, pronunciando o mundo a ser transformado.

Nesse sentido, não há diálogo sem profundo amor ao mundo e aos homens – matriz para a criação e recriação pela causa da libertação humana. Também não

há diálogo sem humildade, como é possível diálogo, se penso saber mais e estou mergulhado na arrogância dos “donos” da verdade? Como posso dialogar, se penso que o saber está nas mãos de homens seletos e poderosos? Como posso dialogar, se temo a superação?

Assim, a autossuficiência não combina com a dialogicidade proposta, pois somos todos iguais com a mesma incompletude e necessidade de busca. “[...] Nesse lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que em comunhão, buscam saber mais” (Freire, P., 1982, p. 95). Também não há diálogo, sem que haja fé nos homens e na sua capacidade de criar e recriar, transformar, reorganizar. “Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia”. (Freire, P., 1982, p. 96). Neste sentido o diálogo é o encontro dos homens na construção do “ser mais”, onde o pensar crítico não permite a separação entre os homens e o mundo, entendendo, assim, a humanização do mundo e, conseqüentemente, da prática do(a) formador(a).

REFERÊNCIAS

A CIDADE DE SÃO BERNARDO DO CAMPO. Portal Nosso São Paulo. (Traz informativos da Censo IBGE 2007, histórico e outras informações sobre o município de São Bernardo do Campo). Disponível em: <http://www.nossosaopaulo.com.br/Reg_13/Reg13_SaoBernardo.htm>. Acesso em: 4 jan. 2009.

ALMEIDA, L.R.; PLACCO V.M.N.S. (Orgs.) **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo. Loyola, 2002.

BOFF, Leonardo. O que significa crise? **Folha de São Paulo**, São Paulo, 7 mar. 1983. Caderno Opinião – Tendências e Debates. p. 3.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF.: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 20 dez. 2008.

CORTELLA, Mario Sergio. **Qual a tua obra?** Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. Petrópolis: Vozes, 2008.

DURAZZO, Thais Gonçalves et al. **Cenas inéditas da vida de uma PAP ao vivo e a cores**. (Documento interno da Secretaria de Educação publicado a partir do relato dos primeiros(as) PAP's). São Bernardo do Campo, 1998. (Mimeografado).

FREIRE, Madalena et al. Grupo – indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento. **Série Seminários**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

_____. (Org.). Observação, registro, reflexão. **Instrumentos Metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003.

_____. (Org.). Rotina: construção do tempo na relação pedagógica. **Série Cadernos de Reflexão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

_____. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

NÓVOA, Antònio. (Org). As organizações escolares em análise. 2 ed. **Temas de Educação. Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional**. Portugal: Nova Enciclopédia, 1995 (a).

_____. (Org.). Os professores e sua formação. 2 ed. **Temas de Educação. Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional**. Portugal: Nova Enciclopédia, 1995 (b).

_____. **A formação tem de passar por aqui:** as histórias de vida no Projeto Prosalus. Lisboa, Portugal: Cadernos de Formação do Projeto PROSALUS 86, 1988.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda de Ramalho. (Org). **O coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2005.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar**. Por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

SANTOS NETO, E. Vida de educadores: contexto de uma nova emergência, relato de uma aproximação e fundamentação para seu uso na formação de professores e na investigação. **Educação & Linguagem**. Edição Especial jan-dez. São Bernardo do Campo: UESP, 2001.

SÃO BERNADO DO CAMPO. Edital n. 68, de 15 de janeiro de 2003. Normatização Atividades Educacionais Complementares/2003. Secretaria da Educação e Cultura. Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2003.

_____. Edital, de 21 de novembro de 2007. Normatização Atividades Educacionais Complementares/2008. Secretaria da Educação e Cultura. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2007.

_____. Edital, de 31 outubro de 2005. Normatização Atividades Educacionais Complementares/2006. Secretaria da Educação e Cultura. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2005.

_____. Censo demográfico e indicativos do município de São Bernardo do Campo. Revista do ABC *on-line*. (Apresenta os indicativos do Censo IGBE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2008, realizado no município de São Bernardo do Campo e traz outras informações). Disponível em: <http://www.revistadoabc.com.br/materias.php?cd_secao=54&codant>. Acesso em: 12 fev. 2009.

_____. Edital n. 1/99, de 2 de junho de 1999. Comissão de Normatização das Atividades Educacionais Complementares. Normatização e Inscrição. Coordenação de Nanci Luglio Censon. Secretaria de Educação e Cultura. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 1999.

_____. Edital n. 1/99, de 2 de junho de 1999. Comissão de Normatização das Atividades Educacionais Complementares. Normatização e Inscrição. Secretaria de Educação e Cultura. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 1999.

_____. Estatuto do Magistério. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2008. Disponível em: <www.camarasbc.sp.gov.br/legislação/htm/LEIS/LEIS_00000005820_2008.htm>. Acesso em: 28 dez. 2008.

_____. Lei n. 4.681, de 26 de novembro de 1998. Estatuto do Magistério. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 1998.

_____. Lei n. 5.820, de 3 de abril de 2008. Com base no Projeto de Lei n. 37/2008, dispõe sobre o Ensino Público Municipal, o Estatuto do Magistério do município de São Bernardo do Campo, criação do Quadro Técnico Educacional, Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais da Educação. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2008.

_____. Proposta Curricular da Prefeitura de São Bernardo do Campo. Município de São Bernardo do Campo. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Ações Educacionais. vol. I. São Bernardo do Campo: Rettec Artes Gráficas, 2004.

_____. Resolução n. 042/2000. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo. São Bernardo do Campo: 2000.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ANEXO I
PROCESSO N. 10.454/98 – LEI N. 4.681