

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

LUCIMEIRY TRINDADE DE OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO HORÁRIO DE EXTRACLASSE
DESTINADO ÀS REUNIÕES DE MÓDULO II EM UMA ESCOLA DE JUIZ DE
FORA/MG**

JUIZ DE FORA

2021

LUCIMEIRY TRINDADE DE OLIVEIRA

**A ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO HORÁRIO DE EXTRACLASSE
DESTINADO ÀS REUNIÕES DE MÓDULO II EM UMA ESCOLA DE JUIZ DE
FORA/MG**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof^ª Dr^ª Cláudia da Costa Guimarães Santana

JUIZ DE FORA

2021

Oliveira, Lucimeiry Trindade.

A ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO HORÁRIO
DE EXTRACLASSE DESTINADO ÀS REUNIÕES DE
MÓDULO II EM

UMA ESCOLA DE JUIZ DE FORA/MG / Lucimeiry Trindade
Oliveira.

-- 2021.

131 f. : il.

Orientadora: Claudia da Costa Guimarães
Santana Dissertação (mestrado profissional) -
Universidade Federal de

Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Extraclasse (Módulo II). 2. Gestão. 3. Planejamento

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCIMEIRY TRINDADE DE OLIVEIRA

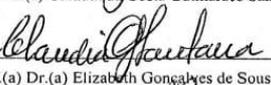
A organização e implementação do horário de extraclasses destinado às reuniões de
módulo II em uma escola de Juiz de Fora/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 03 de agosto de 2021

BANCA EXAMINADORA


Prof.(a) Dr.(a) Claudia da Costa Guimarães Santana


Prof.(a) Dr.(a) Elizabeth Gonçalves de Sousa


Prof.(a) Dr.(a) Paulo Renato Flores Duran

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação de mestrado à minha família.

Pois, cada dificuldade em minha vida me trouxe até aqui, portanto, tenho muito orgulho de ser a primeira mestra de minha querida e estimada família.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gratidão a Deus por me permitir realizar um sonho que acreditava inalcançável e a minha fé inabalável de que eu iria conseguir.

Em segundo, à minha maravilhosa mãe Aparecida, que me carregou nos braços principalmente nos momentos mais difíceis: quanta paciência, quanto carinho, quanta preocupação! Sem você, minha Mãe, tudo teria sido mais difícil. A cada passo ou vontade de desistir, era em você que eu me espelhava e buscava forças para continuar. Te amo Mãe!! Gratidão por ser sua filha e poder sempre contar com você!

Agradeço também àqueles que, direta e indiretamente, me ajudaram no caminhar da vida até chegar aqui:

- Meus irmãos Lucimar, Leomar, Luciene e Lucilane;
- Meus filhos maravilhosos: Marco Aurélio e Lucas;
- Minha sobrinha filha de coração Larissa;
- Meu sobrinho parceiro de ideias e ideais Matheus;
- Aos amigos que não entendiam a distância... àqueles que perdi no caminhar da

vida e àqueles que permaneceram.

- À família PPGP4 que mudou minha vida: muitas histórias para contarmos durante esse caminhar de construção da dissertação de Mestrado.

- À minha ASA, Mônica Salles, pela paciência e orientação;

E, por fim, à minha orientadora Claudia: sem ela não teria chegado até aqui.

Que Deus possa sempre iluminar o caminho de todos como fizeram comigo.

Gratidão!!!

“A escola deve ser democrática, libertadora, universal; que assegure a qualidade do ensino aprendizagem para todos como condição necessária ao exercício da cidadania, viabilizando a eliminação de relações competitivas, corporativas e autoritárias”

(PAULO FREIRE)

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão a ser estudado irá discutir como o Módulo II, nomenclatura ordinariamente utilizada para o extracurricular em todo o Estado de Minas Gerais, é organizado, implementado e cumprido no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, haja vista que o módulo II é percebido, nacionalmente, como uma conquista para o trabalho docente, após a promulgação e o impacto causado pela Lei nº 11.738/2008 - Lei do Piso Salarial Profissional Nacional. Os objetivos definidos para este estudo foram analisar a organização e a implementação do uso do tempo destinado ao Módulo II, mais especificamente o momento destinado às reuniões, considerado um espaço profícuo na formação contínua e continuada e na reflexão e construção coletivas. Assumimos como hipótese que o cumprimento desse momento de reunião, apesar de estar convencionado em lei, ainda necessita ser realmente articulado e efetivado, trazendo, assim, um real ganho para professores e supervisores, para que, com isso, consigam otimizar seus trabalhos na busca de uma educação de qualidade. Percebemos, ainda, a necessidade de a equipe diretiva e pedagógica buscar caminhos para a concretização desses espaços coletivos e de formação. Diante desse contexto observado e estudado, elaboraremos um Plano de Ação Educacional (PAE), apresentando propostas de ações articuladas para ajustes no planejamento, na organização e na construção de espaço coletivo, que são as reuniões de Módulo II.

Palavras-Chave: Módulo II; Formação continuada; Gestão; Planejamento coletivo

ABSTRAT

This dissertation is developed within the Professional Master's Degree in Education Management and Evaluation (PPGP) of the Center for Public Policy and Evaluation of Education of the Federal University of Outside Judge (CAEd/UFJF). The management case to be studied will discuss how Module II, ordinarily used nomenclature for extra class throughout the State of Minas Gerais, is organized, implemented and fulfilled at the State Institute of Education of Outside Judge, since Module II is perceived nationally as an achievement for teaching work, after the promulgation and impact caused by Law No. 11.738/2008 - Law of the National Occupational Wage Floor. The objectives defined for this study were to analyze the organization and implementation of the use of time for module II, more specifically the time for the meetings, considered a useful space in continuous and continuous training and in reflection and collective construction. We assume as hypothesis that the fulfillment of this moment of meeting, despite being agreed in law, still needs to be really articulated and effective, thus bringing an effective gain for teachers and supervisors so that with this, they can optimize their jobs, in search of a quality education. We also realized, the need of the management and pedagogical team, to seek paths to the realization of these collective spaces and formation. Through this context observed and studied, we will elaborate an Educational Action Plan (EAP) presenting proposition and joint actions for adjustments in the planning and organization and construction of collective space, which are the meetings of Module II.

Keywords: Module II; Continuing training; Management; collective planning

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Processo de construção da Lei Nº 11.738/18	32
QUADRO 2 Quadro de profissionais da escola	44
QUADRO 3 Quadro equipe diretiva	44
QUADRO 4 Divisão das turmas por EEBs	45
QUADRO 5 Datas para realização das reuniões mensais de Módulo II - ano 2020	49
QUADRO 6 Pautas das reuniões de Módulo II	50
QUADRO 7 Slides de apresentação para o grupo focal	82
QUADRO 8 Integrantes da entrevista de grupo focal	84
QUADRO 9 Eixos temáticos e seções de análise do grupo focal e <i>whatsapp</i>	84

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 Tabela de cumprimento da lei do piso em todo território nacional	35
FIGURA 2 Exemplo de avisos das reuniões	58
FIGURA 3 Livro de atas de reunião de Módulo II	59
FIGURA 4 Pauta de reunião de Módulo II assinada	60
FIGURA 5 Pauta de reunião de Módulo II assinada	61
FIGURA 6 Calendário enviado a SRE/JF após semana de planejamento	54
FIGURA 7 Registro de ata de reuniões de Módulo II p. 23 do livro	137
FIGURA 8 Registro de ata de reuniões de Módulo II p. 24 do livro	138

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 Vista aérea do entorno da escola	46
FOTO 2 A praça	47
FOTO 3 Praça e seus eventos	47
FOTO 4 Conjunto arquitetônico com prédios da virada do século XIX	48
FOTO 5 Vista frontal e saguão de entrada da escola/IEE de Juiz de Fora	49

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Composição da jornada de trabalho dos professores após promulgação da Lei do Piso.....	29
TABELA 2 Total de horas destinadas ao extraclasse conforme carga horária mensal e semanal do docente de acordo com Art. 4º do Decreto 46.125	42

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Periodicidade das reuniões de Módulo II.....	63
Gráfico 2 Objetivo das reuniões de Módulo II	63
Gráfico 3 Participação dos professores nas reuniões de Módulo II	64
Gráfico 4 O que é discutido nas reuniões de Módulo II	64
Gráfico 5 A coordenação das reuniões de Módulo II	65
Gráfico 6 Os registros das reuniões de Módulo II	67
Gráfico 7 A organização das reuniões de Módulo II	67
Gráfico 8 As reuniões de Módulo II atendem às legislações	68
Gráfico 9: A formação continuada dentro das reuniões de Módulo II	69

LISTA DE ABREVIATURAS

ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBC	Currículo Básico Comum
CEB	Conselho de Educação Básica
CH	Carga Horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EEB	Especialista de Educação Básica
EB	Educação Básica
EC	Emenda Constitucional
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
GO	Guia de Ocorrências
HTP	Hora de Trabalho pedagógico
IEE/JF	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
PAE	Plano de Ação Educacional
PCEB	Parâmetros Curriculares para Educação Básica
PDE	Plano Decenal de Educação
PEB	Professor de Educação Básica
PEUB	Professor de Ensino de Uso de Biblioteca
PCEB	Parâmetros Curriculares da Educação Básica
PCCR	Plano de Carreira
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PROALFA	Programa de Alfabetização
PROEB	Programa da Educação Básica
PSPN	Piso Salarial do Profissional Nacional
SE	Secretaria de Educação
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SRE	Superintendência Regional de Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	20
2 O MÓDULO II COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA	26
2.1 MÓDULO II: UM DIREITO CONQUISTADO.....	28
2.1.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO MÓDULO II NO ESTADO DE MINAS GERAIS .	37
2.1.2 O MÓDULO II COMO ESPAÇO DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL, PLANEJAMENTO COLETIVO E FORMAÇÃO CONTINUADA.	42
2.1.3 OS POSSÍVEIS ENTRAVES NA ORGANIZAÇÃO, PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DAS REUNIÕES DE MÓDULO II NO IEE/JF.....	43
2.1.3.1 O contexto da escola pesquisada (IEE/JF).....	44
2.1.3.2 Evidências de como as reuniões de módulo II vêm ocorrendo no IEE/JF.....	51
3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESPAÇO RESERVADO DENTRO DO MÓDULO II	71
3.1 A VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR ATRAVÉS DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	71
3.1.1 Análise crítica sobre o processo de planejamento e execução das reuniões de módulo II no IEE/JF.....	78
3.2. CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA.....	86
3.2.1 Grupo focal	88
3.2.2 Pergunta via <i>whatsapp</i>	91
3.3 ANÁLISE DOS EIXOS ESTABELECIDOS NA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL E PERGUNTA PELO WHATSAPP.....	91
3.3.1 O módulo II como espaço de formação e valorização docente	93
3.3.2 O papel da equipe diretiva na construção e planejamento do Módulo II.....	101
3.3.3 Sugestões para construção e laboração do PAE	107

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE): POSSÍVEIS PROPOSTAS PARA IMPLEMENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS REUNIÕES DE MÓDULO II NA ESCOLA PESQUISADA.....	110
4.1 UTILIZANDO A FERRAMENTA 5W2H NA ELABORAÇÃO DO PAE.....	112
CONCLUSÃO.....	124
REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICES	133

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como finalidade analisar como uma escola da rede estadual de Minas Gerais, localizada no município de Juiz de Fora, denominada Instituto Estadual de Educação (IEE/JF), organiza e implementa suas reuniões de Módulo II, garantidas e incluídas no extraclasse¹, como extensão de jornada de trabalho dos professores gratificada e sem a presença dos alunos. Utilizaremos como aporte para este estudo a Lei Federal nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), mais conhecida popularmente como a Lei do Piso, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Juntas, essas duas leis determinam e reorganizam, em todo o território nacional, a jornada de trabalho, principalmente dos profissionais do magistério público² da educação básica.

Antes mesmo da regulamentação da Lei do Piso, o estado de Minas Gerais já considerava essa hora de extraclasse para todo o corpo docente estadual, dividindo a jornada de trabalho em Módulo I e II. O Módulo I é destinado às atividades exercidas em sala de aula e o Módulo II às atividades fora da sala de aula, como podemos verificar no artigo nº 13 da Lei 7.109 de 1977, mais conhecida como Lei do Estatuto do Magistério para todo o estado.

[...] **módulo I:** regência efetiva de atividades, área de estudo ou disciplina; **módulo II:** elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação dos alunos, reuniões, autoaperfeiçoamento, pesquisa educacional e cooperação, no âmbito da escola, para

¹ A terminologia atividade extraclasse é utilizada no estado de Minas Gerais para definir os espaços/tempo de planejamento inseridos na jornada de trabalho dos professores.

² Profissionais do ensino mantidos pelo governo, dentro do modelo tripartite e financiado principalmente pelos estados e municípios.

aprimoramento tanto do processo ensino-aprendizagem, como da ação educacional e participação ativa na vida comunitária da escola. (ALMG.1997. s/p)

O Módulo II consiste em 1/3 da jornada de trabalho docente fora da sala de aula e compreende todas as atividades listadas na lei. Essa mesma lei determina que a escolha do local das reuniões extraclasse deve ser partilhada: 50% em local de livre escolha do docente e 50% em local definido pela direção da escola.

Diante dessa institucionalização, percebo o quanto se faz necessária a implementação e efetivação desse espaço-tempo dentro da jornada de trabalho docente, visto que atuo no cargo de Especialista de Educação Básica (EEB) desde 2015 na rede estadual de MG, na função de Supervisora Pedagógica e fazendo parte da equipe diretiva (direção, vice-direção e supervisão) onde, juntamente com meus pares, sou diretamente responsável pela qualidade e pelo desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, pelo planejamento coletivo e pela elaboração e implementação dessas reuniões de Módulo II.

Sendo assim, pretendo, neste trabalho, verificar e analisar como as reuniões de Módulo II, inseridas no extraclasse, têm sido planejadas e implementadas na realidade da escola em que atuo. Minha motivação está na percepção de que esse momento deve ser considerado, por todos os atores educacionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem, como peça-chave na valorização e formação do professor, além de reforçar e estabelecer a unidade escolar.

A percepção da necessária e importante efetivação desse momento de reunião de Módulo II foi a mola propulsora para desenvolver esta pesquisa, em que buscaremos responder à questão que me inquieta: como o IEE/JF vem planejando e implementando suas reuniões de módulo II? Considerando, ainda, que, durante meu caminhar profissional, venho percebendo que esse espaço de formação e planejamento, principalmente no que tange à construção do coletivo educacional e à formação continuada em trabalho, vem se mostrando como um momento meramente burocrático. Fato que investigaremos através de pesquisa documental, como o livro de atas de reuniões da escola, uma pesquisa de campo realizada por meio de um questionário exploratório e uma entrevista de grupo focal envolvendo alguns atores educacionais da escola pesquisada.

Contextualizando a escola analisada, destacamos que o IEE/JF compreende o universo de aproximadamente 150 docentes e 2.600 discentes, distribuídos nos três

turnos – matutino, vespertino e noturno –, oferecendo atendimento desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, além do Magistério e EJA. Diante dessa grande estrutura, entendemos que as reuniões de Módulo II são precisamente o espaço mais fecundo, onde o diálogo coletivo possa ser construído, planejado e efetivado, unindo, assim, todo esse vasto universo que é o IEE/JF.

Em face dessa estrutura de tão grande porte, buscamos fazer um recorte, analisando somente o turno matutino³, na intenção de reduzir este lócus e tornar mais específico este estudo de caso. Nesse turno, atendemos aos alunos do Ensino Médio, no horário das 7h às 11h20 min, distribuídos em 35 salas, contando, cada uma, com 35 a 40 alunos, dependendo do tamanho da sala. Nossa matriz curricular é composta por cinco aulas de 50 minutos, com 11 disciplinas, de acordo com Currículo Básico Comum (CBC) do nosso Estado, e, para atender a esses aproximadamente 1.300 alunos, contamos com um quadro de 78 professores.

Importante destacar que o corpo docente da escola conta com em torno de 90% de profissionais efetivos e com plano de carreira, progressiva e contínua, e, em sua maioria, com formação *stricto sensu* e alguns doutores. Não obstante, muitos desses profissionais necessitam atuar muitas vezes em até três turnos, dentro da própria escola ou em outras escolas, para completar a carga horária, a fim de obter um ganho compatível com suas expectativas e necessidades.

Durante meu caminhar diário e contínuo, nos últimos 12 anos dentro da escola pública, venho tomando ciência de como evolui e se desenvolve todo o trabalho coletivo da escola, principalmente no que tange ao espaço reservado ao extraclasse para as reuniões de Módulo II. E, há algum tempo venho me inquietando e percebendo que, durante essas reuniões, tanto dentro quanto fora do IEE/JF, os grupos perdem o foco, trazendo discussões sobre assuntos diversos e alheios ao contexto de formação, planejamento, avaliação e coletividade no fazer pedagógico e educacional.

Uma vez que essas reuniões deixam de se configurar como um espaço de troca de experiências entre o corpo docente, de avaliação da práxis com o propósito de se alcançar a qualidade da escolarização para todos, deixamos de considerar o que Libâneo (2003) esclarece em relação às reuniões de Módulo II como,

um novo viés na organização das instituições escolares, concebida a partir da gestão democrático participativa, do planejamento coletivo das atividades e na tomada de decisão, o fortalecimento das relações

³ Horário de atuação da pesquisadora

humanas produtivas e criativas, assentadas na busca de objetivos comuns (LIBÂNEO, 2003 p. 459).

Nesse sentido, busco entender, pesquisar e analisar como vêm sendo organizadas e implementadas as reuniões de Módulo II no IEE/JF. A fim de responder a essa indagação, trazemos, como objetivo geral, compreender como se organizam e se implementam as reuniões de Módulo II, no contexto da escola pesquisada, tendo em vista que esse espaço é considerado, por muitos estudiosos, como Demo (1991), Freire (1996), Gatti (2005, 2009), Libâneo (2002, 2007, 2011, 2012), Lück (2005, 2011, 2013), Nóvoa (1995, 2001), Perrenoud (1993) e Vasconcellos (2006), um espaço de compartilhamento, conhecimento, desenvolvimento, interação, construção, formação, planejamento, além de peça fundamental na formação docente e na melhoria da educação.

Trazemos como objetivos específicos (i) descrever como a lei prevê a organização e elaboração dessas reuniões de Módulo II e como essas reuniões vêm sendo implementadas no IEE/JF; (ii) analisar a importância dessas reuniões de Módulo II na prática pedagógica dos educadores considerados na pesquisa; (iii) propor ações para assegurar o uso mais efetivo desse momento específico dentro da escola lócus de nossa investigação.

Dividimos este trabalho em quatro capítulos. O primeiro é a Introdução, onde evidenciamos nosso objetivo de pesquisa. No capítulo 2, explicitamos a importância do Módulo II enquanto espaço de formação e reflexão da prática docente. Esse capítulo 2 está dividido em quatro seções. Na seção 2.1, trazemos uma explanação do que significa o Módulo II, incluindo um breve histórico desse modelo, criado e garantido por lei de domínio nacional, demonstrando o que representa essa conquista para toda a educação brasileira. Dentro da seção 2.2, apontamos como o estado de Minas Gerais estabeleceu seu processo de valorização da carreira do seu magistério, através da efetivação do extraclasse, ou seja, do Módulo II, em lei própria. Após elencar as normativas que regem o extraclasse no estado de Minas, seguimos para seção 2.3, onde destacamos como as reuniões de Módulo II devem ser consideradas um espaço coletivo de aperfeiçoamento, planejamento e formação continuada. A última seção, 2.4, está dividida em duas subseções nas quais descrevemos como estão sendo organizadas e implementadas essas reuniões no IEE/JF e apontamos os possíveis entraves nessa

organização, contextualizando a escola pesquisada e as evidências que nortearam esta dissertação e estudo de caso.

Encontramos, no capítulo 3, nossa fundamentação teórica, desenvolvida em três seções. Na seção 3.1, demonstramos o aporte teórico utilizado para fundamentar nossa pesquisa, refletindo sobre como, através de uma gestão democrática e participativa, os atores educacionais podem atuar na implementação e organização das reuniões de Módulo II, buscando dialogar com autores como Freire (1996), Oliveira (2004), Lima (2014), Nóvoa (1995), Perrenoud (1993), bem como com as normativas legais instituídas que amparam a regulamentação e efetivação do extraclasse, considerando dentro dele, as reuniões de Módulo II, como espaço de formação contínua e continuada, tomando como base, principalmente, a Lei do Piso Nacional, a LDBEN e o PNE 2014-2024.

Na seção 3.2 do capítulo 3, apresentamos uma análise crítica sobre o processo de planejamento e execução das reuniões de Módulo II dentro da escola campus de pesquisa, trazendo, assim, mais duas subseções: a 3.2.1, na qual identificamos o papel da equipe diretiva de uma escola na construção e planejamento dessas reuniões, e a 3.2.2, na qual descrevemos a metodologia utilizada para coleta de dados para entender e evidenciar como esses espaços de formação vêm ocorrendo no interior da escola estudada: ora intencionalmente, por meio de documentos cedidos pela escola e pela autora da pesquisa, e, em seguida, a análise das respostas e informações obtidas em uma pesquisa de campo qualitativa, por meio de um questionário *online*⁴ enviado a todo o coletivo da escola, contendo questões fechadas e objetivas para levantamento de evidências, e uma entrevista por grupo focal. Esses instrumentos mostraram, com clareza, como o espaço de reuniões do Módulo II vem sendo utilizado por todos os atores educacionais da escola foco desta pesquisa e trouxeram aspectos elucidativos que muito nos ajudaram na construção de estratégias para o fechamento da nossa pesquisa.

Após levantamento e análise investigativa desenvolvida por meio dos instrumentos apresentados no capítulo 3, encerramos este estudo com o capítulo 4 onde apresentamos um plano de ação educacional (PAE), buscando possíveis estratégias e ações a serem estabelecidas e realizadas na organização e planejamento das reuniões de Módulo II do IEE/JF.

⁴ Modalidade aplicada devido à pandemia do Covid-19 ocorrida nesse período.

Portanto, ao fim desta pesquisa, ensejamos propor ações concretas que possibilitem a construção de um ambiente realmente participativo no IEE, de forma a buscar uma melhoria no processo ensino-aprendizagem dessa escola, proporcionando uma educação de qualidade e trazendo para dentro do seu contexto aquilo que se pretende de uma escola reflexiva.

2 O MÓDULO II COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE REFLEXIVA

Iniciaremos este capítulo 2 fundamentando, brevemente, como as reuniões de Módulo II podem ser consideradas como aporte na construção de uma prática educacional reflexiva e, em seguida, descreveremos o caso de gestão que motivou esta pesquisa apresentando o contexto em que vem se realizando a implementação das reuniões de Módulo II na escola pesquisada.

Sabendo que as reuniões de Módulo II fazem parte do eixo da formação continuada durante a jornada de trabalho, evidencia-se, assim, a necessária superação da dicotomia entre teoria e prática na formação continuada dos professores da Educação Básica (EB), ressaltando que a formação docente deve figurar na jornada de trabalho do educador. De acordo com Demo, “esse pode ser um espaço onde cabem propostas de formação continuada que se voltem para o ‘saber estudar’, saber pesquisar e elaborar individual ou coletivamente suas sínteses e aprendizagens” (DEMO, 1991 p. 191).

Apoiada nessa fala do professor Pedro Demo, entendemos que um lugar pujante para aprender a lecionar é realmente dentro da própria escola, no debate com os colegas, através da reflexão, da experiência pessoal compartilhada e entendendo que o tempo reservado às reuniões de Módulo II deve ser considerado primordial para se efetivar a construção desse modelo de trabalho coletivo.

Dessa maneira, podemos entender que as reuniões de Módulo II são ambientes de importância ímpar como momento de formação contínua e continuada, a fim de proporcionar aos professores uma práxis planejada e construída dentro de um espaço de compartilhamento, interação, conhecimento e desenvolvimento docente, através de estudos coletivos e trocas de experiências, fundamentais na melhoria da qualidade da educação.

Dessa forma, evidencia-se que as competências dos professores extrapolam a sua função precípua de cátedra e/ou interação com os seus educandos entre as quatro paredes da sala de aula e outros espaços considerados pedagógicos. Envolvem, também, o desempenho de outras atividades para uma prática pautada, principalmente, na qualidade do ensino, pois é dentro da escola que o professor se forma e se informa, no

seu debater com os colegas. Como base para esta afirmação, buscamos anuência em Nóvoa (2001):

“O aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Sem perder de vista que estamos passando de uma lógica que separava os diferentes tempos de formação, privilegiando claramente a inicial, para outra que percebe esse desenvolvimento como um processo. Aliás, é assim que deve ser mesmo. A formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos da profissão) e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente.” (Nóvoa, 2001.n.p).

Esses momentos só serão, de fato, formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente, fato que podemos considerar se realmente houver uma efetivação das reuniões de Módulo II no cotidiano das escolas. Por isso, considero fundamental estimular a ampliação do uso desse espaço dentro da escola pesquisada.

Cabe trazer, neste momento, também a contribuição de Tardif (2002) sobre o trabalho do professor que busca, em suas interações humanas e seus dilemas, a profissionalização como processo de ocupação dos espaços educativos a partir da sua formação, dos conhecimentos específicos da profissão e da sua autoridade na execução das tarefas educacionais. O autor também convencionou o trabalho docente, de uma maneira geral, como um exercício profissional complexo, composto, na realidade, de várias atividades pouco aparentes socialmente.

Sendo assim, considerando o espaço de reunião de Módulo II como formador e transformador da práxis, apresentamos as três próximas seções do capítulo 2. Na seção 1, discutimos a Lei nº 11.738/2008, que trouxe, em nível macro, uma considerável conquista, principalmente para a esfera educacional pública. Na seção 2, demonstramos como, paulatinamente, o estado de Minas Gerais reforçou esse modelo, estabelecendo, em leis próprias, o tempo destinado às reuniões de Módulo II. E, para finalizar o capítulo 2, demonstramos, na seção 3, como vêm sendo realizadas essas reuniões na escola pesquisada. A intenção, aqui, é que o leitor possa traçar um comparativo entre as legislações vigentes e a realidade existente dentro dessa escola.

2.1 MÓDULO II: UM DIREITO CONQUISTADO

Esta seção tem por objetivo demonstrar porque consideramos uma conquista o espaço reservado para o extraclasse. Para nos apoiar nesse sentido, enfatizamos que, até 1987, nunca se considerou esse espaço fora da jornada de trabalho, ou, melhor dizendo, não existia o direito ao extraclasse. Inaugurando essa matéria, despontou, no cenário federal, a Assembleia Nacional Constituinte, e, no ano seguinte, com a promulgação da CF/88, vimos direitos sociais, econômicos, políticos e culturais serem garantidos, entretanto de forma bastante genérica. Somente em 1996, com a promulgação da LDBEN 9.394/96, vimos nascer o primeiro texto normativo que lança mão da efetivação desse espaço/tempo dentro e fora da escola, estabelecendo um período da carga horária de trabalho dos professores reservado a estudos, planejamento e avaliação, apesar de não especificar como seria a divisão dessa jornada pedagógica. Apesar desse avanço na política de formação e valorização docente, havia, ainda, a necessidade de uma legislação específica que regulamentasse, com maior clareza e especificidade, tanto o piso nacional como a jornada de trabalho dos profissionais do magistério, sobretudo da educação pública.

Conforme o estabelecido na LDB, surgiu, então, o primeiro grande marco histórico e normativo na busca de uma verdadeira valorização docente: a Emenda Constitucional (EC) Nº 53/2006 que, em seu Art. 206, inciso V, versa sobre a “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas”, aludindo, assim, pioneiramente, sobre a valorização profissional docente por meio do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério (PCCR), como um dos princípios do ensino, além do inciso VIII, que trata diretamente do “piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal”.

E, em decorrência dessa necessidade estabelecida pela EC à CF/88, foi sancionada a Lei do Piso Nacional, em 2008, atendendo ao disposto no art. 206, inciso VIII, normatizando, definitivamente, a jornada de trabalho docente. Essa lei definiu,

categoricamente, a composição da jornada de trabalho docente, com limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos (Brasil, 2008). Apesar de a lei não especificar que o 1/3 restante dessa jornada seria de atividades extraclasse, ficou subtendido que deveria ser destinado àquilo que define o art. 67, da LDBEN 9.394/96, no inciso V: período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho.

A referida lei é composta de apenas oito artigos e tem como principal matéria a regulamentação do piso salarial dos profissionais do magistério público da educação básica, além de fixar, para eles, uma jornada de trabalho 40 horas semanais (h/s). No artigo 2º, § 4º, está descrita a composição da jornada de trabalho: “observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Com isso, assegura, igualmente, a todos os docentes da educação básica da federação o tempo destinado às atividades extraclasse.

Isto posto, considera-se a subdivisão da carga horária de trabalho do Professor de Educação Básica, levando-se em conta um período de 24 horas semanais, da seguinte forma:

I - Dezesesseis horas semanais destinadas à docência;

I - Oito horas semanais destinadas a atividades extraclasse, observada, ainda, a seguinte distribuição:

a) Quatro horas semanais em local de livre escolha do professor;

b) Quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões⁵ (artigo 1º do Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013)

Diante do previsto e regulamentado na Lei do Piso, podemos observar, na tabela 1, abaixo, como deverá então ser computado o 1/3 da jornada docente.

TABELA 1 - Composição da jornada de trabalho dos professores após promulgação da Lei do Piso

Duração total da jornada Interação com estudantes e Atividades extraclasse	Duração da jornada de interação com estudantes	Duração total das Atividades extraclasse
40	26,66 (*)	13,33

⁵ Recorte que será o estudo de caso desta pesquisa

39	26,00	13,00
38	25,33	12,66
37	24,66	12,33
36	24,00	12,00
35	23,33	11,66
34	22,66	11,33
33	22,00	11,00
32	21,33	10,66
31	20,66	10,33
30	20,00	10,00
29	19,33	9,66
28	18,66	9,33
27	18,00	9,00
26	17,33	8,66
25	16,66	8,33
24	16,00	8,00
23	15,33	7,66
22	14,66	7,33
21	14,00	7,00
20	13,33	6,66
19	12,66	6,33
18	12,00	6,00

17	11,33	5,66
16	10,66	5,33
15	10,00	5,00
14	9,33	4,66
13	8,66	4,33
12	8,00	4,00

Fonte: Parecer CNE/CEB Nº: 18/2012

Assim, a jornada de trabalho dos professores da educação básica, principalmente, das redes públicas, passa a ser composta por 2/3 de horas para atividades de interação com os alunos, e 1/3 de horas para atividades extraclasse de apoio ao trabalho da docência. A partir de então, as redes públicas estaduais e municipais de ensino passam a se organizar para esse atendimento, projetando, assim, um novo cenário na educação nacional.

Devido aos grandes desafios encontrados no cotidiano dos professores e para entender a importância e contribuições desse tempo de extraclasse para o exercício profissional docente, vemos esse apoio em Vasconcellos (2006) quando diz que,

A escola não pode ser vista apenas como local de trabalho; deve ser ao mesmo tempo espaço de formação. É preciso investir prioritariamente na formação permanente e em serviço do professor, para que possa ter melhor compreensão do processo educacional, postura e métodos de trabalho mais apropriados. (VASCONCELLOS, 2006, p. 123).

Também Nóvoa (2001) faz alusão a esse espaço/tempo do extraclasse como necessário e fundamental para o desenvolvimento do exercício docente:

É visto e considerado como política pública de valorização educacional e profissional, pois para que o processo de ensino atinja seus objetivos, os professores necessitam realizar atividades essenciais e fundamentais ao seu exercício docente, antes, durante e depois do pleno exercício de sua função. Dentre eles: planejamentos das aulas, confecção de materiais pedagógicos, elaboração e correções de atividades e avaliações, estudos e outras mais. (NÓVOA, 2001, n.p)

Assim, essa recomposição da jornada de trabalho do professor da educação básica nacional, que ficou estabelecida após a promulgação da Lei Nacional nº 11.738/2008, representa um avanço que promoverá um salto na qualidade de ensino. Pois determinou que o professor dedique, no mínimo, um terço da jornada de trabalho às atividades extraclasse para a elaboração e correção de atividades avaliativas, planejamentos, confecção de materiais pedagógicos, lançamento de notas, formação continuada, estudos, reuniões coletivas e outros. Ou seja, um salto muito importante, principalmente para a qualidade da prática docente. Essa mesma lei garante, ainda, que abonos e gratificações não poderão ser contabilizados para atingir o piso de R\$ 950,00 para 40 horas/mês, até 2010, o que também configura um avanço ou uma considerável conquista na carreira do magistério nacional, haja vista que esses dois aspectos inerentes à qualidade do processo ensino-aprendizagem não eram garantidos em nenhuma lei anterior.

A nova política do extraclasse no Brasil surge em um contexto político notadamente marcado por lutas e conquistas, principalmente no campo das legislações, visto que não só a formação inicial e a continuada são elementos constitutivos para a busca de uma prática docente de qualidade, mas também o plano de carreira e as condições de trabalho dos profissionais em educação fazem parte dessa política pública⁶ de valorização dos profissionais do magistério nacional.

Dessa forma, pode-se considerar que a promulgação da Lei do Piso foi uma conquista dos profissionais da educação brasileira, pois o governo reconhece nos professores um papel de protagonistas no processo educacional e a necessidade de que eles tenham tempo e condições para preparar adequadamente suas aulas, atualizar-se, corrigir provas e desenvolver outras atividades inerentes ao processo educativo, realizadas fora do ambiente da sala de aula.

Essa conquista, garantida por lei federal e que, conseqüentemente, deveria ser seguida pelas esferas estaduais e municipais, possibilitaria melhores condições de trabalho aos professores, com evidentes reflexos sobre a qualidade do ensino. Digo deveria, porque nem todos os estados garantem o piso: estudos mostram que, em todo o país, é possível notar ofertas que variam desde R\$ 1.700,00 até R\$ 5.000,00. Por

⁶ São conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. Ou seja, correspondem a direitos assegurados na CF.

exemplo: as médias de salário do Distrito Federal (R\$ 5.167,64), do Pará (R\$ 4.341,34) e do Maranhão (R\$ 4.223,44) são as mais altas do País; em contrapartida, o que oferece a menor remuneração para os educadores é Rio Grande do Norte, com uma média de R\$ 1.798,51. Lembrando que o período para efetivação do piso salarial em todo território nacional já se encontra finalizado.

De acordo com o autor do projeto da lei federal, senador Cristovam Buarque, essa lei, ao contrário do que dizem alguns governos estaduais – justamente os mais ricos – não gera mais despesas. “A lei poderá trazer economia, pois os professores adoecerão menos e não precisarão ser substituídos” (Revista Fórum, 2012, on-line).

De fato, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a profissão de professor ocupa o segundo lugar entre aquelas que mais causam transtornos à saúde, devido ao excesso de trabalho. As várias dimensões complexas que interferem nas condições e nas atividades realizadas pelos docentes, incluindo fatores extraescolares, produzem um adoecimento físico, mental, psicológico e emocional, hoje muito comumente conhecida como Síndrome de Burnout⁷, uma doença silenciosa ou mal-estar docente.

Não obstante toda essa conjuntura, a Lei do Piso sofreu, ainda, após sua promulgação, uma ação de inconstitucionalidade junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) com relação à garantia do extraclasse. Entretanto, o Ministro Ricardo Lewandowski, ao julgar a constitucionalidade do § 4º do artigo 2º da Lei, deixa clara a importância desse um terço da jornada destinada às atividades extraclasse:

Eu entendo que a fixação de um limite máximo de 2/3 (dois terços) para as atividades de interação com os alunos, ou, na verdade, para a atividade didática, direta, em sala de aula, mostra-se perfeitamente razoável, porque sobrarão apenas 1/3 (um terço) para as atividades extra aula. Quem é professor sabe muito bem que essas atividades extra aula são muito importantes. No que consistem elas? Consistem naqueles horários dedicados à preparação de aulas, encontros com pais,

⁷ É um desgaste que prejudica os aspectos físicos e emocionais da pessoa, levando a um esgotamento profissional. O distúrbio foi mencionado na literatura médica pela primeira vez em 1974, pelo psicólogo norte-americano Freudenberg, que descreveu os sintomas que ele e seus colegas estavam enfrentando.

com colegas, com alunos, reuniões pedagógicas, didáticas; portanto, a meu ver, esse mínimo faz-se necessário para a melhoria da qualidade do ensino e para a redução das desigualdades regionais. (CNE/CEB nº 9/2009, on-line).

Dentre os vários fatores extraescolares, podemos citar alguns que muito vêm corroborando com esse adoecimento, quais sejam: o elevado número de alunos por turmas, a indisciplina cada vez maior, a infraestrutura física inadequada, o desinteresse da família em acompanhar a vida escolar de seus filhos, a desvalorização profissional, os baixos salários. Podemos citar, além disso, fatores inerentes ao ser humano, como os sentimentos de desilusão, de desencantamento com a profissão e do estresse cotidiano que têm contribuído para produzir um estado de ansiedade e esgotamento na maioria do corpo docente brasileiro. Pois, atualmente, além de ensinar, o professor vem ampliando ainda mais o leque de suas funções para além da sala de aula, participando inclusive da gestão e planejamento a fim de garantir uma articulação entre a escola, as famílias e a comunidade, o que significa uma dedicação e envolvimento muito maior.

Diante dessa ampliação das demandas propostas pelas políticas atuais, o docente necessita desenvolver novas competências necessárias para o exercício de suas atividades, situações para as quais ele não se sente preparado, seja pela sua trajetória profissional ou mesmo por suas experiências durante a vida escolar.

Tendo em vista os fatos mencionados, a hora-atividade deve ser considerada uma conquista e uma valorização dos profissionais em educação, pois representa o reconhecimento do trabalho pedagógico realizado fora de sala de aula, aquele destinado a estudos, planejamento e avaliação do trabalho com alunos, reuniões pedagógicas ou jornadas de formação no computo da carga horária estabelecida nas normas de cada ente federado ou rede de ensino. Porém, é necessário ressaltar que essa conquista ainda não foi efetivada pela maioria dos estados e municípios brasileiros, que não garantem as determinações legais no computo do extraclasse aos profissionais da educação e nem mesmo oferecem um plano de carreira docente. Das 27 unidades da federação, apenas Acre, Rondônia, Paraíba, Sergipe, Mato Grosso e Espírito Santo cumprem a legislação em vigor. Nove Estados ainda pagam salário base menor do que os R\$ 1.187,00 previstos no piso e pelo menos 16 preveem menos de um terço da carga horária para formação, reuniões e preparo de aulas. Vejamos, no quadro da figura abaixo, como se apresenta essa situação em todo o país:

FIGURA 1 – Tabela de cumprimento da Lei do Piso em todo o território nacional

Unidade da Federação	Piso para leigos (R\$)*	Piso para licenciados (R\$)*	Porcentual de carga horária reservada para preparo do professor
REGIÃO NORTE			
AMAZONAS	663,09	1.807,52	25%
ACRE	1.187,97	1.759,58	33%
AMAPÁ	não existe	1.053,00	40%
PARÁ	1.120,00	1.332,00	não informado
RONDÔNIA	1.187,91	1.380,00	40%
RORAIMA	2.080,00	2.880,00	12%
TOCANTINS	1.239,31	2.854,51	não informado
REGIÃO NORDESTE			
ALAGOAS	1.187,97	2.031,42	25%
BAHIA	1.105,56	1.385,98	33%
CEARÁ	739,84	1.327,00	0%
PARAÍBA	1.234,66	1.481,86	33%
PERNAMBUCO	1.187	1.247,00	30%
PIAUI	1.187,97	1.418,15	30%
RIO GRANDE DO NORTE	1.187,00	1.187,00	17%
MARANHÃO	854,98	1.056,76	20%
SERGIPE	1.187,97	1.663,16	38%
REGIÃO CENTRO-OESTE			
DISTRITO FEDERAL	não existe	2.162,87	25%
GOIÁS	1.006,00	1.525,18	não informado
MATO GROSSO	1.664,90	2.497,36	33%
MATO GROSSO DO SUL	1.193,40	1.988,88	10%
REGIÃO SUDESTE			
SÃO PAULO	1.894,12	1.988,83	17%
MINAS GERAIS	616,48	917,56	25%
ESPÍRITO SANTO	1.187,97	2.793,06	32%
RIO DE JANEIRO	1.333,07	2.194,77	25%
REGIÃO SUL			
PARANÁ	1.189,97	1.699,96	20%
SANTA CATARINA	1.187,00	1.380,00	20%
RIO GRANDE DO SUL	862,80	1.463,48	20%

*valores para carga horária de 40 horas. Nos locais onde não há esta carga horária foi feita a equivalência para permitir a comparação com o piso nacional

Fonte: secretarias de Estado da Educação e sindicatos de professores

Fonte: Site sismmac.org.br

Podemos, assim, perceber que, mesmo sendo apontada como a grande ferramenta para melhoria da qualidade da educação no País, a valorização dos professores ainda não chegou ao patamar mínimo exigido por lei na maior parte do Brasil.

Muitas são as objeções defendidas pelo executivo que impedem a aplicação da lei do piso nacional, haja vista o processo de inconstitucionalidade que essa norma enfrentou, em 2011, no Supremo Tribunal Federal.

Para melhor contextualizar a importância da promulgação dessa Lei do Piso, trazemos um quadro com as etapas mais importantes que envolveram seu processo de elaboração, construção e promulgação, seu caminhar durante 23 anos, desde a CF/88 até sua aprovação definitiva pelo STF em 2011.

Quadro 1: Processo de construção da Lei Nº 11.738/08 (PSPN)

CF/88	EC nº53/2016	PSPN/2008	STF em 2011.
Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, artigo 60, inciso III, alínea e	Artigo 206 alínea VIII	Promulgação da lei federal	Foi finalmente aprovada com efeito <i>erga omnes</i> pelo STF
Nasceu a necessidade de fixação de <u>lei específica</u> , para atender a necessidade de se criar um piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.	Nesse momento, ela ganhou nova redação e força, passando de lei específica para <u>lei federal</u> devido à natureza da matéria.	Mas mesmo sendo <u>Lei federal</u> , ela enfrentou um julgamento de inconstitucionalidade exatamente sobre o extraclasse.	O STF deferiu favoravelmente ao extraclasse e garantiu esse espaço/tempo aos docentes em todo o território nacional.

Fonte: autora da pesquisa

Só a partir de 2011 a Lei do Piso entrou em vigor, tendo sido julgada e aprovada pelo STF, onde recebeu o efeito *erga omnes*⁸, que significou a obrigatoriedade de todos os entes federativos (Distrito Federal, estados e municípios) ao cumprimento da lei do PSPN, na intenção de estabelecer o piso salarial profissional do magistério público da educação básica em todo território nacional.

Para fins de esclarecimentos, a lei define como profissionais do magistério público da educação básica aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

Segundo consta na CF/88 artigo 6º:

Parágrafo único: A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da união, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (CF/88, incluindo a EC nº 53 de 2016).

Em vista de todo desenrolar e efetivação da Lei do Piso e partindo do entendimento que somos uma federação, composta pela união indissolúvel dos três entes federativos (União, estados e municípios), partimos para a próxima seção, na intenção de validar a repartição vertical das competências aplicada quando há atuação concorrente entre os entes federativos, que estabelece regras gerais ditadas pela União que devem ser contempladas pelos estados e municípios. Vejamos, assim, como se deu a aplicação e execução da Lei Federal no estado de Minas Gerais.

2.1.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO MÓDULO II NO ESTADO DE MINAS GERAIS

Nesta seção, iremos demonstrar como o estado de Minas Gerais iniciou e efetivou, juntamente com a promulgação da Lei Federal do Piso, todo seu processo de valorização da carreira do magistério estadual e o estabelecimento do tempo destinado ao extraclasse e/ou à garantia da formação em serviço.

⁸ Erga omnes é uma expressão usada principalmente no meio jurídico, para indicar que os efeitos de algum ato ou lei atingem todos os indivíduos de uma determinada população ou membros de uma organização, para o direito nacional.

Em Minas, muito antes da chegada da Lei Federal, já existia, desde 1977, a Lei Estadual 7.109, que tratava do estatuto do pessoal do magistério público de Minas Gerais e versava sobre a jornada de trabalho em seu art. n° 99:

Ressalvadas as variações que na prática se impuserem, o regime básico de 24 (vinte e quatro) horas semanais incluirá os módulos de trabalho a que se refere o artigo n.º 13, na seguinte proporção:

I - Para o professor regente das quatro primeiras séries do 1º grau, o módulo 1 constará de 18 (dezoito) horas de trabalho na turma, ficando as horas restantes para cumprimento das obrigações do módulo 2, incluído o recreio;

II - Para o professor regente de atividade especializada, área de estudos ou disciplina, o módulo 1 incluirá 18 (dezoito) horas aula, ficando as restantes horas de trabalho para cumprimento das obrigações do módulo 2, incluídos os intervalos de aula e recreio. (Lei Estadual 7.109 de 1977, art. n° 99)

Podemos perceber que, desde então, o estabelecimento do extraclasse já estava garantido na lei de 1977, dentro da jornada de trabalho do professor, mas essa Lei resguardava apenas seis (6) horas para atividades extraclasse e 18 (dezoito) horas para as atividades em sala de aula; logo, não atendia aos percentuais propostos na Lei Federal aprovada em 2008.

Em decorrência da observação necessária à Lei do Piso, e apoiado no efeito *erga omnes*⁹ estabelecido pelo STF em 2011, Minas Gerais promulgou a Lei Ordinária 20.592/2012, passando, assim, a garantir a todos os docentes da rede pública estadual, as mesmas proporções definidas na lei federal. Portanto, concomitantemente com a Lei do Piso, a lei 20.592/2012 em seu artigo n° 33, define a carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais:

- I - vinte e quatro (24) horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica;
- II - trinta (30) horas para as carreiras de Analista de Educação Básica, Assistente Técnico de Educação e Auxiliar de Serviços de Educação Básica;
- III – quarenta (40) horas para as carreiras de Analista Educacional, Assistente Técnico Educacional e Assistente de Educação;
- IV – trinta (30) ou quarenta (40) horas para a carreira de Auxiliar de

⁹ Termo jurídico em latim que significa que uma norma ou decisão terá efeito vinculante, ou seja, para todos.

Serviços de Educação Básica na Fundação Caio Martins e na Fundação Helena Antipoff. (Lei Ordinária 20.592/2012, art. nº 33)

No inciso 1º, a mesma Lei traz mais detalhadamente as orientações e divisões do extraclasse na rede: A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica (PEB) compreenderá:

Dezesseis (16) horas destinadas à docência;
Sendo oito (8) horas destinadas a atividades extraclasse, módulo II, observando a seguinte distribuição:
a) quatro (4) horas semanais em local de livre escolha do professor, ou seja, fora da escola,
b) quatro (4) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas (2) horas semanais dedicadas a reuniões, módulo II. A carga horária prevista não utilizada para reuniões deverá ser destinada às outras atividades extraclasse. (Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013).

A institucionalização dessa lei garantiu, também, que se o educador estiver em capacitação promovida ou autorizada pela Secretaria de Educação (SE), o mesmo poderá ser liberado em mais duas (2) dessas quatro (4) horas. Ou seja, fazendo capacitações, ele poderá ter seis (6) horas fora da escola e duas (2) horas na escola para reuniões pedagógicas e essas reuniões são obrigatórias a todos, exceto se o profissional estiver em afastamento legal.

Outro passo importante da lei mineira é que, a partir de sua promulgação, os professores que excederem sua carga horária de aulas por meio da extensão de jornada ou exigência curricular poderão incorporar, gradualmente, os benefícios da jornada excedente para fins de aposentadoria.

Dessa forma, em Minas, fica determinada, principalmente, a composição da jornada de trabalho docente e a carga horária referente às atividades de módulo II, permitindo que o professor cumpra metade (50%) em local de sua livre escolha e a outra metade (50%) na escola. Do período que deve passar na escola, o professor ainda deve utilizar 50% para atividades de capacitação e planejamento coletivo no formato de reuniões.

Para que não houvesse disparidades dentro da rede de ensino mineira, que conta com 853 municípios e aproximadamente 16.668 estabelecimentos de ensino públicos, privados, municipais, estaduais, rurais e urbanos, a Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG), publicou, em 13 de setembro de 2016, o Ofício Circular GS Nº 2.663/16, contendo as normas vigentes sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária dos

professores da rede, aquelas destinadas às atividades extraclasse. Por meio desse documento, a SEE determinou que, as oito horas semanais destinadas às atividades extraclasse para os professores da educação básica (PEBs) com jornada de 24 horas devem ser cumpridas conforme determina a lei estadual no art. ° 33, de acordo com as seguintes orientações:

As quatro horas de atividades definidas como de livre escolha dos professores deverão compreender ações de estudo, planejamento e avaliação inerentes ao cargo do professor, realizadas para aperfeiçoar sua prática de sala de aula e garantir o sucesso dos estudantes no processo ensino-aprendizagem.

As outras quatro horas semanais deverão ser realizadas dentro da escola ou em local definido pela direção e **deverão ser distribuídas na proporção de até duas horas semanais, dedicadas a reuniões de caráter coletivo, programadas pela direção em conjunto com os especialistas de educação básica (EEB), para o desenvolvimento de temas, tais como: pedagógicos, administrativos, institucionais, diretrizes do PPP, atividades de capacitação, planejamento coletivo, avaliação e outras específicas do cargo**¹⁰. Podendo essas duas horas semanais serem acumuladas para utilização dentro de um mesmo mês ou quinzena, possibilitando um tempo maior para discussão dos temas propostos. Sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores.

Caso o PEB esteja inscrito em cursos de capacitação ou atividades de formação, promovidos ou autorizados pela SEE, o saldo de horas previsto no § 5° poderá ser cumprido fora da escola, com o conhecimento prévio da direção da escola. Mais recentemente, a SEE/MG, através da resolução nº 4.112 de 2019, ratificou, mais uma vez, em seu artigo 7°, a distribuição da carga horária semanal dos PEBs e no artigo 8°, o cumprimento da carga horária de acordo com cada função exercida, conforme tabela 2, abaixo.

Tabela 2: Total de horas destinadas ao extraclasse conforme carga horária mensal e semanal do docente de acordo com Art. 4° do Decreto 46.125

Número de horas na docência	Número de horas definidos para outras atividades		Carga Horária Semanal	Carga Horária Mensal
	Em local definido pela direção da	Em local de livre escolha do		

¹⁰ Recorte considerado pela autora para este estudo/pesquisa.

	escola	professor		
1h	15min	15min	1h30min	7h
2h	30min	30min	3h	14h
3h	45min	45min	4h30min	20h
4h	1h	1h	6h	27h
5h	1h30min	1h30min	8h	36h
6h	1h30min	1h30min	9h	41h
7h	2h	2h	11h	50h
8h	2h	2h	12h	54h
9h	2h15min	2h15min	13h30min	61h
10h	2h30min	2h30min	15h	68h
11h	2h45min	2h45min	16h30min	74h
12h	3h	3h	18h	81h
13h	3h15min	3h15min	19h30min	88h
14h	3h30min	3h30min	21h	95h
15h	3h45min	3h45min	22h30	101h
16h	4h	4h	24h	108h
17h	4h15min	4h15min	25h30min	115h
18h	4h30min	4h30min	27h	122h
19h	4h45min	4h45min	28h30min	128h
20h	5h	5h	30h	135h
21h	5h15	5h15	31h30min	142h
22h	5h30min	5h30min	33h	149h
23h	5h45min	5h45min	33h30min	155h
24h	6h	6h	36h	162h
25h	6h15min	6h15min	37h30min	169h
26h	6h30min	6h30min	39h	176h
27h	6h30min	6h30min	40h	180h

Fonte: Art. 4º do Decreto 46.125, de 04/01/2013

Considerando o Art. 4º do Decreto 46.125, de 04/01/2013, que regulamentou os dispositivos da lei Nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, o cargo efetivo de PEB poderá ser provido, excepcionalmente, com carga horária igual ou superior a oito horas semanais sem ultrapassar o limite de vinte e quatro horas semanais, para o mesmo conteúdo curricular, obedecendo à proporcionalidade entre as horas destinadas à docência e a carga horária total do cargo estabelecida, conforme a tabela constante no Anexo I desse Decreto.

Podemos perceber, por meio da tabela demonstrada, como devem ser distribuídas as horas destinadas ao extraclasse, perante o total de aulas destinadas à carga horária estabelecida de acordo com as horas de docência.

Dando continuidade à nossa pesquisa, seguimos para a seção 2.3, onde iremos ressaltar como o espaço destinado às reuniões de Módulo II necessitam ser considerados extremamente benéficos na construção de um processo que busque o coletivo e a

formação em contexto de trabalho, haja vista que se isso é considerado uma conquista, então deve ser como tal apreciado.

2.1.2 O MÓDULO II COMO ESPAÇO DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL, PLANEJAMENTO COLETIVO E FORMAÇÃO CONTINUADA.

Por essa seção se tratar da consciência de como as reuniões de Módulo II devem ser consideradas um espaço de aperfeiçoamento, planejamento e formação, principalmente dentro do estado de Minas, lançaremos mão da promulgação da Lei ordinária 20.592 de 28 de dezembro de 2012 e do Decreto 46.125, de 04/01/2013, vistos anteriormente, onde podemos considerar que se torna incontestável a garantia e a distribuição das atividades referentes ao Módulo II.

Para enfatizar e contextualizar a importância das legislações estaduais, contaremos, aqui, com um estudo realizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB), sobre como o Módulo II deve ser organizado de modo que se o compreenda como momento de estudo, planejamento e avaliação.

- ESTUDO: investir na formação continuada. Sem formação contínua o servidor estagnará no tempo quanto à qualidade e efetivação do trabalho, que comprometerá a qualidade da educação, que é direito social humano fundamental;
- PLANEJAMENTO: planejar adequadamente as aulas, o que é relevante para o ensino;
- AVALIAÇÃO: correção de provas, redações, acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, tais como entrevistas com aluno. Não é justo nem correto que o professor trabalhe em casa fora da jornada de trabalho, sem ser remunerado, corrigindo centenas de provas, redações e outros trabalhos. (BRASIL, s/d, p. 8).

Sustentados, tanto na CF/88 quanto na LDBEN, podemos perceber, igualmente, que essas duas legislações, mencionadas no primeiro parágrafo desta seção, outrora buscaram a valorização dos profissionais da educação, através dos planos de carreira, piso salarial e aperfeiçoamento profissional, ou seja, formação continuada. Igualmente podemos, portanto, mencionar as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e nas referências contidas nos Parâmetros Curriculares para a Educação Básica (PCEB) que, uniformemente, se preocupam com essa matéria e conteúdo visando, sempre, nortear e regulamentar a formação inicial do professor em

nível nacional. Logo, podemos entender que a formação tanto inicial quanto a continuada do professor são imprescindíveis ao desenvolvimento de competências necessárias à sua trajetória profissional.

Dessa forma, a continuidade da formação do professor precisa estar engajada no contexto das suas necessidades, em especial, como defendido na investigação aqui descrita, no privilegiar de sua autonomia nesse processo de formação profissional continuada. A ampliação e reconfiguração da prática pedagógica decorrem das constantes transformações a que estamos submetidos, enquanto sociedade, nos âmbitos, social, político e cultural, que vão redesenhando a prática, os pressupostos teóricos e a formação docente num processo contínuo, impondo novos desafios e responsabilidades, bem como acenando para novas possibilidades de ação.

A formação continuada e contínua tem o objetivo de instrumentalizar o professor para o exercício de sua prática. Com o propósito tanto de suprir fragilidades da formação inicial, quanto no sentido de ampliar as possibilidades de autonomia dos professores diante das novas demandas que envolvem esses profissionais do século XXI. À medida que essa formação propicia o desenvolvimento profissional docente, também convergem em políticas voltadas para a busca da qualidade da escolarização dos educandos.

Adiante, na seção 2.4, caracterizaremos o cenário de organização e implementação do Módulo II na escola estudada bem como suas especificidades no dia a dia escolar.

2.1.3 OS POSSÍVEIS ENTRAVES NA ORGANIZAÇÃO, PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DAS REUNIÕES DE MÓDULO II NO IEE/JF

Esta seção tem como objetivo analisar como o IEE/JF, seu corpo docente e equipe diretiva vêm implementando e organizando a execução das reuniões de Módulo II, uma vez que essa é uma política pública que muito pode agregar ao processo ensino-aprendizagem e entendendo que é na escola que se efetivam, ou não, essas políticas públicas. Compreendendo, porém, que essas políticas raramente são discutidas e analisadas na escola e para a escola, devido a elementos externos que são determinantes na forma como essas políticas são construídas e conduzidas.

A universalização da educação no Brasil alcançou um patamar bastante elevado no século passado, em virtude da expansão da oferta de vagas nas escolas públicas, mas,

usando a mesma analogia, podemos dizer que os investimentos ora atribuídos à educação para receber essa clientela, tão diversa e heterogênea, não acompanhou essa expansão de vagas. Com a abertura de vagas, ou seja, “educação para todos”, o investimento e a manutenção da qualidade do serviço hora ofertado deveria ter sido tal qual a busca pela universalização.

Partindo de um cenário pouco otimista em relação aos investimentos e mudanças na seara educacional brasileira, demonstramos, mais uma vez, o quanto a promulgação da Lei do Piso pode ser considerada uma conquista para os profissionais da educação pública nacional.

Ou seja, constatamos que, para a realidade educacional realmente se apresentar e passar a apresentar novas demandas ou modificações, é necessário, primeiramente, se iniciar, antes de qualquer outra, pela formação e valorização dos profissionais. Dessa forma, entendemos que a melhoria da qualidade da educação perpassa diretamente pela melhoria das condições de trabalho dos docentes. Apesar de essa conquista do extraclasse, ou Módulo II, garantir a formação em contexto de trabalho ser inegável, na prática, muitos são os entraves e problemas a serem resolvidos relacionados ao espaço-tempo de modo a desenvolver integralmente essa hora de atividade considerada como extraclasse.

Na subseção a seguir contextualizaremos a estrutura da escola objeto de pesquisa para este estudo de caso.

2.1.3.1 O contexto da escola pesquisada (IEE/JF)

O IEE/JF se localiza no município de Juiz de Fora que contém, de acordo com último censo do IBGE, de 2020, uma população de 573.285 habitantes. Localizada na região sudeste do estado de Minas Gerais, compreende a mesorregião da Zona da Mata, juntamente com mais 32 municípios, sendo considerada uma das cidades brasileiras com melhores índices de qualidade de vida, estrategicamente localizada entre os maiores mercados consumidores do país. No passado, recebeu o título de Manchester¹¹ Mineira, devido ao pioneirismo na industrialização, perdendo esse título no início do

¹¹ Manchester é uma grande cidade no noroeste da Inglaterra, com uma rica herança industrial. O sistema de canais do século XVIII da área de conservação de Castlefield lembra os dias da cidade como uma potência têxtil, e os visitantes podem acompanhar essa história no interativo Museum of Science & Industry. Atualmente, o revitalizado estaleiro Salford Quays abriga o Imperial War Museum North, projetado por Daniel Libeskind, e o centro cultural The Lowry. — Google

século XX. Mesmo assim, o município ainda ocupa um lugar de destaque dentro do estado, pois é considerada a 4ª cidade mais populosa de Minas Gerais.

O edifício onde se localiza o IEE/JF se estabelece na confluência entre duas das três mais importantes avenidas da cidade, a Itamar Franco e a Getúlio Vargas, e, para demonstrarmos essa afirmativa, trazemos a foto 1, com destaque para o IEE no canto superior direito e, logo abaixo, a confluência das duas avenidas.

Foto 1: Vista aérea do entorno da escola



Fonte: Zine Cultural disponível em zinecultural.com/blog/pracas-e-parques-gratuitos-para-levar-as-criancas-em-juiz-de-fora

Nessa foto também podemos observar que, no entorno da escola, temos uma praça, denominada Praça Antônio Carlos, junto a outro prédio de grande valor histórico para a cidade, a antiga Cia. Têxtil Bernardo Mascarenhas, datada de 1888. Essa praça representa um espaço muito significativo para todos os juizforanos¹², pois nela acontecem vários eventos culturais relevantes e importantes para toda a cidade, como por exemplo, as festas de aniversários da cidade. Há alguns anos, vem acontecendo nessa mesma praça, todas as quartas feiras, uma gostosa e divertida feira noturna (fotos 2 e 3), que, além de oferecer produtos hortifrutigranjeiros, conta com bares e

¹² Pessoa nascida em Juiz de Fora

lanchonetes, o que vem fazendo dessa praça um local de *happy hour*¹³ muito querido e desejado por todos os moradores da cidade.

Foto 2 e 3: A praça e seus eventos



Fonte: Jornal da cidade Tribuna de Minas disponível em <https://tribunademinas.com.br/tag/praca-antonio-carlos>

Além da praça e da Cia. Têxtil Bernardo Mascarenhas, todo o restante do entorno da escola é formado por vários prédios tombados pelo patrimônio histórico nacional, formando, assim, um maravilhoso conjunto arquitetônico da virada do século XIX, considerado por todos os cidadãos de Juiz de Fora um dos cartões postais mais bonitos da cidade.

Vejamos, na foto 4, esse conjunto arquitetônico com suas respectivas datas de fundação: o IEE/1892 à direita, no fundo, o Castelinho da Cemig/1890 e, do lado esquerdo, a Companhia Industrial e Construtora Pantaleone Arcuri/1895.

¹³ Período do dia, no fim da tarde e após o encerramento do trabalho, em que os colegas se reúnem em bares, restaurantes etc., para beber, comer e confraternizar.

Foto 4: Conjunto arquitetônico com prédios da virada do século XIX



Fonte: Wikimapia disponível em <http://wikimapia.org/181084/pt/IEE-Escola-Normal>

Além de sua posição geográfica privilegiada, no centro da cidade, o IEE/JF tem o seu prédio tombado, ou seja, é patrimônio histórico Municipal e Estadual. Apesar de sua imponência e valor cultural, infelizmente a escola se encontra em péssimo estado de conservação com inúmeros problemas estruturais. Necessitando de pintura em seu complexo e reforma emergencial em seus banheiros que são utilizados por alunos, pais, funcionários e professores. Devido à sua grandiosidade e localização, a escola é utilizada para vários fins de origem pública e até particular, como para as designações dos profissionais atuantes na rede estatal, para as eleições, para aplicação de concursos, palestras de ONGs, reuniões sindicais, jogos universitários (JUBs) e tantos outros eventos. Fato que muito desagrade a seus ocupantes diários pois, se o espaço é utilizado a todo o momento para benefícios estatais, deveria receber uma maior atenção do poder público em geral.

Evidenciamos, também, que o IEE é a maior escola estadual do município, com um prédio principal de três andares e mais um prédio anexo com dois andares, totalizando cerca de 200 profissionais atuantes, distribuídos entre Professores (PEB), Auxiliar de Serviços Básicos (ASB), Auxiliar Técnico Básico (ATB), Professores de Apoio (ACLTA)¹⁴, Professores de sala recurso, Professores de Uso da Biblioteca (PEUB) e equipe diretiva, composta pelos EEB, Direção e Vice-direção.

Foto 5: Vista frontal e saguão de entrada da escola/IEE de Juiz de Fora



Fonte: G1 disponível em [ps://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/2020/02/11/greve-na-rede-estadual-afeta-funcionamento-de-escolas-em-juiz-de-fora.ghtml](https://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/2020/02/11/greve-na-rede-estadual-afeta-funcionamento-de-escolas-em-juiz-de-fora.ghtml)

A localização privilegiada e central torna a escola um local de fácil acesso a toda a população, principalmente para aqueles que trabalham no centro. Conseqüentemente, a escola vem recebendo, ao longo dos seus 128 anos, alunos várias regiões da cidade, inclusive de municípios vizinhos, o que torna seu público bastante heterogêneo e singular.

¹⁴ Professor de Apoio de Comunicação Linguagem Tecnologias Assistivas

Dando seguimento à contextualização da escola, apresentamos a distribuição dos aproximadamente 200 profissionais atuantes, por turnos e ocupações, nos quadros abaixo:

Quadro 2: QUADRO DE PROFISSIONIAS DA ESCOLA

Turnos	Docentes	SB	TA	TB	TA	Prof. apoio	Prof. Sala recurso	EUB	Total absoluto
Manhã*	68	2	1	6	6	7	1	2	96
Tarde	66	4	1	6	6	8	1	2	97
Noite	38		7	3		-	-	1	49
Total de cada	172*	3	3	5	11	5	2	5	222
* Alguns professores têm jornada dupla dentro da escola, alternando nos três turnos.									

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 3: QUADRO EQUIPE DIRETIVA

Turnos	EEB	Vice-direção	Diretor
Manhã*	03	01	01
Tarde	03	02	
Noite	01	01	
Total	07	04	01
Total absoluto			12

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 4: DIVISÃO DAS TURMAS POR EEBs

Turno manhã		
Turmas	Quantos EEB	Responsável
1º anos com 13 turmas	1 EEB	Lucimeiry ¹⁵
2º anos com 12 turmas	1 EEB	Maristela
3º anos com 10 turmas	1 EEB	Natália

Fonte: Elaborado pela autora

Destacamos a construção dos quadros 2, 3 e 4 separadamente somente para facilitar a leitura e tornar o entendimento mais facilitado de todo esse contingente de profissionais.

Agora, cientes desse contingente humano, passamos para a estrutura física da escola, que consideramos bastante imponente. A escola como um todo, juntando prédio velho e anexo, é composta por 35 salas de aula e 15 banheiros para discentes, 1 secretaria, 1 departamento pessoal com banheiro, 1 sala de assistente técnico financeiro, 1 sala de vice-direção, 1 salão nobre, 1 sala de professores com 2 banheiros, 1 sala de EEB com 1 banheiro, 1 sala de vídeo, 1 sala de informática com 30 computadores, 1 sala de direção, 1 sala de Apoio Educacional Especializado, 1 biblioteca com acervo de cerca de 10.000 exemplares, 1 terraço, 1 sala sótão usada emergencialmente, 1 quadra coberta, 1 quadra de vôlei descoberta, 1 pátio metade coberta e outra descoberta, 1 refeitório, 1 cozinha, 1 vestiário com banheiro, 1 cantina e 1 elevador.

Ao fim da contextualização da escola, avançamos para a próxima subseção sobre o entendimento da participação das EEB, Direção e Vice-direção na construção e elaboração das reuniões de Módulo II. Levamos em consideração que todo esse processo de construção, planejamento e implementação do Módulo II perpassa pela união de todos os atores educacionais e sem perder de vista a relevância da obrigação que cada parte necessita assumir no sentido de se buscar um mesmo objetivo, pois todos

¹⁵ Pesquisadora

fazem parte e estão diretamente ligados na busca pela qualidade e efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Seguindo para a próxima subseção buscaremos evidenciar como as reuniões de Módulo II estão acontecendo dentro do instituto, e assim encontrarmos seus possíveis entraves, no intuito de traçar um plano de ação educacional que logre caminhos exitosos.

2.1.3.2 Evidências de como as reuniões de módulo II vêm ocorrendo no IEE/JF

Com o intuito de evidenciarmos nosso estudo de caso, utilizamos alguns documentos cedidos pela escola: o calendário de reuniões (quadro 5); a montagem das pautas de reuniões (quadro 6); o livro de frequência (figura 1) e as atas finais (figura 5) das reuniões de Módulo II. Todavia, encontramos um entrave nesse último instrumento, pois a direção nos negou a transcrição das atas finais constantes do livro de atas das reuniões, apesar de a princípio ter autorizado fotografá-las e anexá-las nesta pesquisa¹⁶. Diante desse fato, necessitamos buscar novos caminhos, pois a transcrição das atas seria uma de nossas maiores evidências.

Neste momento, não podemos deixar de considerar algo com o que sempre nos esbarramos, principalmente quando necessitamos de documentos de domínio público: o patrimonialismo¹⁷. Essa prática é bem recorrente dentro da administração pública no Brasil; ela vem desde seus primórdios, oriunda de uma herança típica dos estados absolutistas europeus. O patrimonialismo se caracteriza pela não distinção entre o que é bem público e bem privado. Essa confusão entre público e privado faz com que líderes de bens públicos – no caso em questão o gestor da escola – criem mecanismos de controle da estrutura estatal para satisfazer suas necessidades ou de outrem. Percebe-se o patrimonialismo na negativa da direção da escola em autorizar a publicidade e transparência de atos e atividades que deveriam ser de domínio público, tendo em vista que estamos falando de uma instituição pública, e, como tal, pertence ao povo.

¹⁶ Ressalto que após, ter construído as evidências necessárias através do questionário exploratório, a direção da escola voltou atrás e autorizou a transcrição das atas, com uma condição: omitir os nomes citados nas mesmas. Mas, infelizmente, já não havia tempo hábil para tal e já não cabia mais na pesquisa.

¹⁷ O patrimonialismo é um conceito desenvolvido por Max Weber que se refere à característica de um Estado sem distinções entre os limites do público e os limites do privado. Foi comum em praticamente todos os absolutismos

Por essa razão, trouxemos outras formas de evidenciarmos nosso estudo de caso: previamente, uma pesquisa exploratória em forma de questionário¹⁸ por meio da ferramenta virtual *google forms*¹⁹ e, em seguida, uma entrevista por grupo focal.

Iniciamos nossa caminhada para levantamento de dados para esta pesquisa por aqueles documentos cedidos pela escola: o calendário de reuniões; a montagem das pautas de reuniões; o livro de frequência e as atas finais das reuniões de Módulo II.

Para melhor entendimento, começamos esclarecendo como acontece a confecção do calendário escolar anual no estado de Minas. Antes, porém, salientamos que, desde 2019, com a eleição do último governador, Romeu Zema, o calendário escolar tem sido remetido às escolas com a maioria das datas já determinadas para toda a rede. De tal maneira que os dias de conselho de classe; início e término de bimestre; início e término do ano escolar e letivo; período de Estudos Independentes e datas institucionalizadas pela SEE/MG em forma de projetos já chegam definidos e sem possibilidades de mudanças. Exemplo dessas datas, podemos citar: o dia D, o projeto jovem de futuro e a semana para vida, dentre outros.

A superintendência de cada região é responsável pela distribuição desse calendário unificado e estabelecido pela SEE/MG a todas as escolas, sobrando muito pouco ou quase nada desse calendário para que seja adequado à realidade de cada escola. Entretanto, a SEE/MG reserva a primeira semana do ano escolar, denominada semana de planejamento (para o ano letivo de 2020, semana de planejamento foi de 03 a 07/02) para que as escolas construam o restante das atividades e datas de acordo com as peculiaridades de cada unidade: como as datas das reuniões de Módulo II; semana de provas; semana de recuperação; projetos próprios; eventos e outras que se fizerem necessárias na intenção de atender ao PPP e ao Regimento da própria escola.

Após essas reuniões de planejamento compostas por todo o coletivo da escola, fazemos as adaptações necessárias às nossas especificidades e concebemos nosso respectivo calendário que, em seguida, deve ser protocolado na SRE de sua jurisdição e passar pelo crivo das equipes responsáveis, para ser aprovado ou não. Acentuamos, aqui, que essa elaboração é tão suscetível que, quando esse calendário não é aprovado, ele retorna às escolas para as devidas correções e novamente são enviados à SRE. Esse

¹⁸ Apêndice B: Questionário exploratório para levantamento de evidências devido à negativa da transcrição das atas de reuniões por parte da Direção da escola.

¹⁹ Google Forms é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usar o Google Forms para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também pode ser usado para questionários e formulários de registro.

processo pode levar alguns meses, implicando, muitas vezes, a necessidade de se trabalhar com um calendário anual sem estar devidamente registrado e protocolado nas Superintendências.



INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA
 Avenida Getúlio Vargas, s/nº - Centro - Juiz de Fora
CALENDÁRIO ESCOLAR 2020

JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL
00 00	05 12	00 22	00 18
D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S
01	03 04 05 06 07	02 03 04 05 06	01 02 03
08 09 10 11 12 13	10 11 12 13 14	09 10 11 12 13	06 07 08 10
14 15 16 17 18 19	17 18 19 20 21	16 17 18 19 20	13 14 15 16 17
20 21 22 23 24 25	25 27 28	23 24 25 26 27	21 22 23 24
26 27 28 29 30 31		30 31	27 28 29 30
00 20	00 20	01 13	00 22
D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S
01	01 02 03 04 05	01 02 03	01
04 05 06 07 08	08 09 10 11 13	06 07 08 09 10 11	03 04 05 06 07
11 12 13 14 15	15 16 17 18 19		10 11 12 13 14
18 19 20 21 22	22 23 24 25 26	27 28 29 30 31	17 18 19 20 21
25 26 27 28 29	29 30		24 25 26 27 28
00 22	00 18	00 20	02 13
D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S	D S T Q Q S S
01 02 03 04	01 02	02 03 04 05 06	01 02 03 04 05
07 08 09 10 11	05 06 07 08 09	09 10 11 12 13	07 08 09 10 11
14 15 16 17 18 19	12 13 14 15 16 17 18 19	16 17 18 19 20	14 15 16 17 18
21 22 23 24 25	19 20 21 22 23 24	23 24 25 26 27	21 22 23 24 25
28 29 30	26 27 28 29 30	30	28 29 30

Legenda:

<ul style="list-style-type: none"> F Feriado RE Recesso Escolar AE Início e Término do Ano Escolar PF Planejamento e Formação AL Início e Término do Ano Letivo AD Aplicação da Avaliação Diagnóstica 	<ul style="list-style-type: none"> EB Encerramento do Bimestre CC Conselho de Classe RP Reunião de Pais e/ou Responsáveis CE Dia Nacional do Censo Escolar SPD Sem. Est. de Prevenção às Drogas SL Sábado Letivo 	<ul style="list-style-type: none"> AI Aplicação da Avaliação Intermediária SEJ Semana Estadual das Juventudes PRB Aplicação do PROEB SEV Semana de Educação para a Vida EI Estudos Independentes de Recuperação M Reunião de Módulo II
---	--	--

1º Bimestre: 50 dias (10/02/2020 a 28/04/2020)	3º Bimestre: 51 dias (27/07/2020 a 02/10/2020)	Total de Dias Escolares: 06 dias
2º Bimestre: 50 dias (29/04/2020 a 10/07/2020)	4º Bimestre: 49 dias (05/10/2020 a 16/12/2020)	Total de Dias Letivos: 200 dias

Equivalência de Dias

01/08/2020 - Sábado	Corresponde a CH de:
	S T Q Q S
19/09/2019 - Sábado	Corresponde a CH de:
	S T Q Q S
24/10/2019 - Sábado	Corresponde a CH de:
	S T Q Q S
05/12/2019 - Sábado	Corresponde a CH de:
	S T Q Q S
16/12/2019 - 4ª Feira	Corresponde a CH de:
	S T Q Q S

Juiz de Fora, 03 de Fevereiro de 2020

Diretor Escolar	Inspetor Escolar	Assinatura do Colegiado Escolar
-----------------	------------------	---------------------------------

Logo que essa semana de planejamento se encerra, as EEBs do IEE/JF elaboram uma agenda anual composta por todas as informações e datas definidas, inclusive as

datas possíveis de reuniões de Módulo II (quadro 5), além de tudo que ficou acordado com relação ao andamento do ano letivo, ou seja, o calendário a ser seguido pela própria escola para o ano letivo em questão.

Após a concepção dessa agenda, ela é enviada para todos os professores da escola por meio de e-mail individual e particular de cada um. Além do envio por e-mail, um exemplar é afixado no quadro de avisos da sala dos professores e outro na sala dos EEB para que esteja sempre à disposição de todo o coletivo da escola para consultas imediatas.

Observemos, no quadro 5, as possíveis datas consideradas pela coletividade da escola, durante a semana de planejamento, para realização das reuniões de Módulo II, referente ao ano letivo de 2020. Lembramos que essas datas podem sofrer alterações durante o desenrolar das atividades letivas, devido a fatores externos e internos, e, a cada alteração, o corpo docente é imediatamente comunicado pelos mesmos procedimentos citados anteriormente.

Quadro 5- DATAS PARA REUNIÕES DE MÓDULO II - ANO 2020

FEV EREIRO	4 – 29	AGOST O	8 – 29
MAR ÇO	14 – 28	SETEM BRO	12 – 26
ABRI L	11 – 25	OUTUB RO	10 – 31
MAI O	9 – 30	NOVE MBRO	14 – 28
JUN HO	6* – 27	DEZEM BRO	12
JUL HO	11		

Fonte: Agenda anual do IEE/JF

Para concepção das possíveis datas de reunião de Módulo II, utilizamos o entendimento contido na circular GS 2.663/2013²⁰ de que essas reuniões podem ocorrer semanalmente ou quinzenalmente, considerando um cargo completo de 24 horas semanais (h/s). Sendo assim, o espaço reservado e correspondente às reuniões de Módulo II, que é de 2 horas semanais, pode ser acumulado em 4 horas quinzenais. Desta feita e alicerçados igualmente nessa circular, a escola, desde 2019, deliberou que essas reuniões de Módulo II ocorreriam quinzenalmente e sempre nos segundos e últimos sábados de cada mês. Portanto, as reuniões de Módulo II do IEE/JF ocorrem duas vezes ao mês, com duração de 4 horas cada uma. Lembrando que, havendo necessidade, essas datas podem sofrer alterações, fato que ocorreu, no ano de 2020, por duas vezes: a primeira troca de data foi devida ao aniversário da cidade (feriado) e a segunda, de modo bastante peculiar, inesperado e drástico, em razão da pandemia do Covid-19²¹, que impôs o isolamento social como medida preventiva de contenção do vírus. Diante dessa conjuntura, nossas reuniões passaram a ser realizadas de forma virtual, por meio do *google meet*, todas as sextas-feiras, com 2 horas de duração. Em consequência desse isolamento, todo o nosso calendário se perdeu e as reuniões ganharam novo formato.

Aquele mesmo ofício circular de 2013, em suas considerações finais, esclarece que não é necessário que a realização das atividades extraclasse referentes ao Módulo II seja condicionada a períodos fixos diários, mas que o total de horas semanais dessas atividades seja utilizado de forma a atender ao PPP e ao cumprimento do total da carga horária devida e programada pela Direção da escola, em conjunto com os EEBs.

Dando continuidade aos documentos apresentados e cedidos pela escola, apontaremos como as pautas das reuniões de Módulo II são preparadas. A equipe pedagógica e administrativa, ou seja, equipe diretiva da escola é a responsável por essas pautas e as elabora conjuntamente. A título de esclarecimento, elucidamos que, de segunda a quinta-feira, a sala das EEBs, ou sala da supervisão da escola, sempre se encontra de portas abertas para atender a docentes, discentes, pais e responsáveis. Ficando reservadas as sextas-feiras, quando as portas são fechadas, para que a equipe diretiva possa se reunir e discutir assuntos de interesse pedagógico, bem como, naturalmente, traçar as diretrizes para elaboração das pautas das reuniões de Módulo II.

²⁰ Ofício circular GS nº2.663 de 13 de dezembro de 2013 que orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária de professor destinada às atividades extraclasse.

²¹ A **pandemia de COVID-19**, também conhecida como pandemia do novo coronavírus, é uma pandemia em curso, uma doença respiratória aguda que pode levar à morte.

Temos abaixo alguns exemplos dessas pautas idealizadas e criadas para as reuniões de Módulo II:

Quadro 6 – EXEMPLO DE PAUTA DAS REUNIÕES DE MÓDULO II

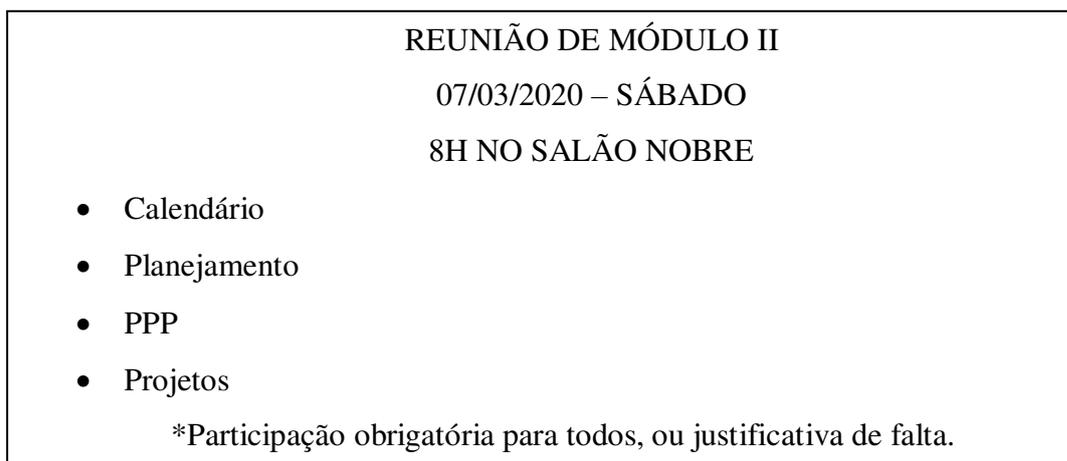
DATA	DIA e HORÁRIO	PAUTA
22/02/2020	Sábado 8h às 12h	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmica sobre coletividade - Planejamento do 1º bimestre - Semana de provas - Semana de recuperação - Entrega de resultados - Entrega de planejamentos
07/03/2020	Sábado 8h às 12h	<ul style="list-style-type: none"> - Calendário - Planejamento do 2º bimestre - PPP - Projetos
18/05/2019	Sábado 8h às 12h	<ul style="list-style-type: none"> - Orientações para o 2º bimestre - Feira de ciências
11/08/2018	Sábado 8h às 12h	- Calendário de reposição de greve
07/07/2018	Sábado 8h às 12h	- Planejamento para o 2º bimestre

Fonte: Elaborado pela autora com base nas pautas elaboradas pela equipe diretiva da escola

Depreendemos do quadro acima que as pautas são montadas de acordo com os assuntos destaques daquela etapa mensal estabelecida, ou seja, por bimestre. Observamos que apesar de dessas pautas constarem assuntos de ordem mais pedagógica que administrativa, ressaltamos que o objetivo da reunião – qual seja, de buscar a formação continuada em serviço – não consta dessas pautas. Iremos verificar esse dado *a posteriori*, no questionário (Apêndice B), que isso realmente não se verifica na hora da efetivação das reuniões.

Em seguida à elaboração das pautas, elas são previamente enviadas aos professores, por *e-mail* e *whatsapp*, além de avisos (figura 8) colocados em espaços coletivos, como elevador e sala dos professores.

Figura 2: Exemplo de avisos das reuniões

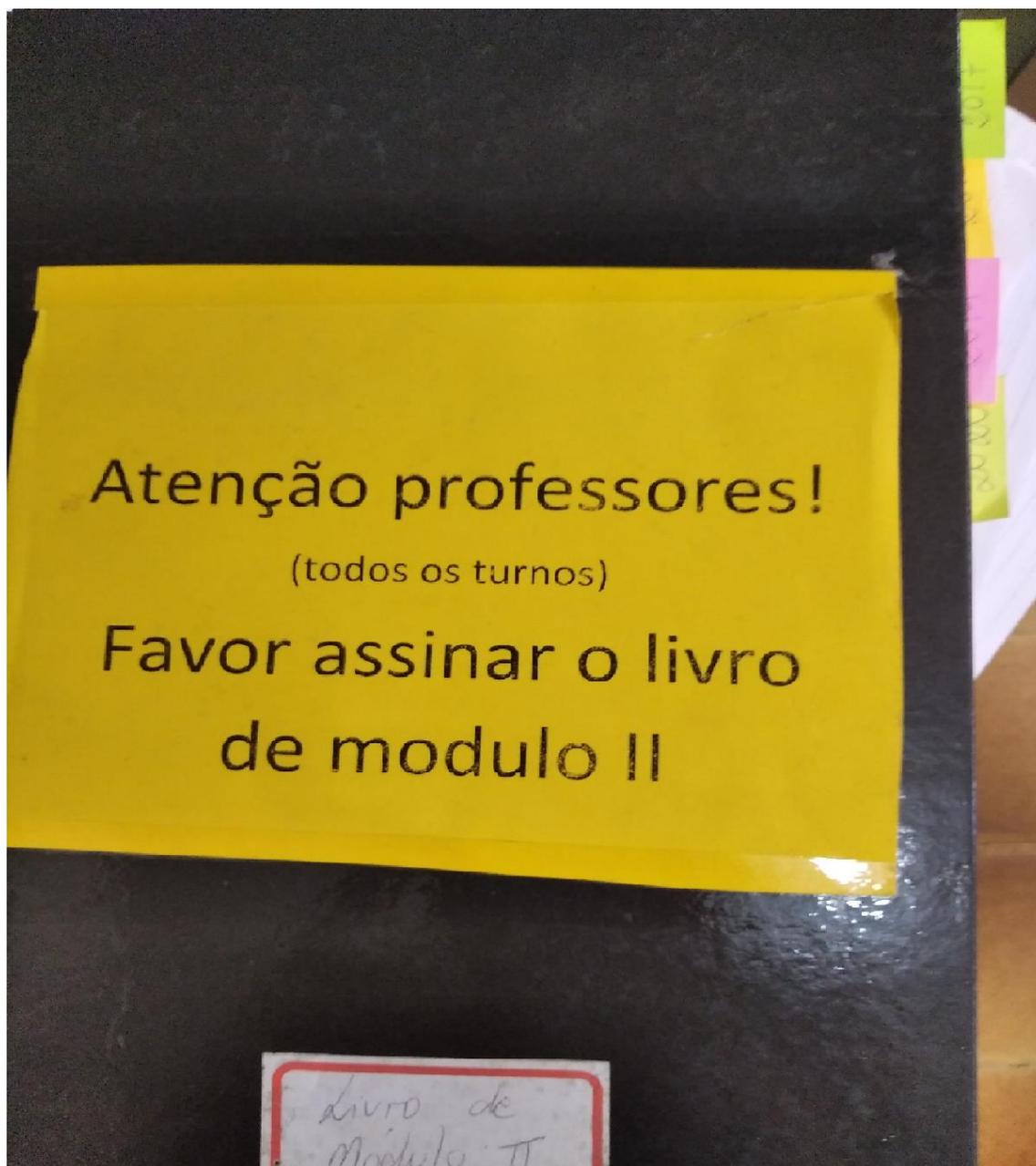


Fonte: Elaborado pelas EEB da escola.

Esses avisos são colocados em locais visíveis na escola, em folha de ofício A4, muitas vezes em folhas coloridas para chamarem mais a atenção. No último ano, começamos a fazer em folhas duplas e com decorações, na intenção de dar destaque a esses avisos.

Quanto ao registro dessas reuniões de Módulo II, ou seja, as atas, geralmente cabe à vice-direção ou ao(a) secretário(a) redigi-las. Mas poderemos demonstrar que elas não têm sido redigidas a contento durante a realização das reuniões da escola, o que fica bem evidente na foto do livro de atas (Figura 1, 2, 3) inicialmente cedido pela direção da escola.

Figura 3 – Livro de Atas das reuniões de Módulo II



A presença dos integrantes nas reuniões é responsabilidade dos dirigentes escolares, cabendo a eles registrar, nas Guias de Ocorrências (GO), as eventuais faltas e comunicar

Figura 5 – Pauta de reunião de Módulo II assinada

19

REUNIÃO DE MÓDULO
ENSINO MÉDIO

DATA: 11/08/18 HORÁRIO: 8:00

ASSUNTO: Calendário de reposição

LISTA DE PRESENÇA

Renata R. de Souza	
Juliana Martins	
Francisca Aguiar do Site	
Monte Patrão	
Andréia M. de Almeida	
Wagner	
Juliana	
Juliana MONTANO	
MARCO FLETO - MW - Levy Branda R. Braga	
Priscilla	
Carla	

Depois de analisarmos os documentos fornecidos pela escola, daremos, agora, destaque aos dados levantados no questionário exploratório que decidimos fazer para substituir a transcrição das atas que não foram cedidas pela direção da escola. Esse

levantamento de dados atendeu ao propósito de evidenciar meu estudo de caso bem como enfatizar, corroborar e dialogar com a pergunta objeto de estudo desta pesquisa.

Utilizamos o *google forms* por ser uma ferramenta bastante eficaz para uma pesquisa de campo em tempos de pandemia. Como exposto anteriormente, nosso foco de pesquisa se concentrou no turno matutino da escola pesquisada. Esse turno engloba 75 docentes, 68 PEBs e 7 ACLTA, todos professores do EM e em sua maioria efetivos e de carreira. A nossa intenção era ouvir a coletividade sem nos preocupar com as possíveis variações nas respostas diante de seu vínculo com a escola. Temos conhecimento que o professor designado não tem vínculo permanente na escola, mas acreditamos que sua participação não comprometeria o alinhamento e a análise das respostas ora obtidas.

Enviamos para todos, via *whatsapp*²², um *link* com o questionário, no dia 27 de julho de 2020, e demos um prazo de duas semanas para receber as respostas dos docentes. Esse *link* dava acesso às perguntas e, após respondidas, eles somente deveriam clicar em enviar e todas as respostas chegavam no e-mail que as originou, o e-mail da pesquisadora, já em formato de gráfico. Alguns professores sentiram dificuldades e não conseguiram entender claramente a solicitação feita. Foram necessários alguns esclarecimentos e, mesmo assim, não obtivemos as 75 respostas esperadas: somente 42 participantes concluíram a tarefa, o que representa 56% do total enviado.

Buscamos, com esse questionário, obter dados de cunho qualitativo, objetivando o levantamento de evidências que comprovassem a necessidade de se trazer um dado empírico sobre a perspectiva dos próprios participantes na intenção de entender os possíveis entraves e dificuldades encontrados por eles.

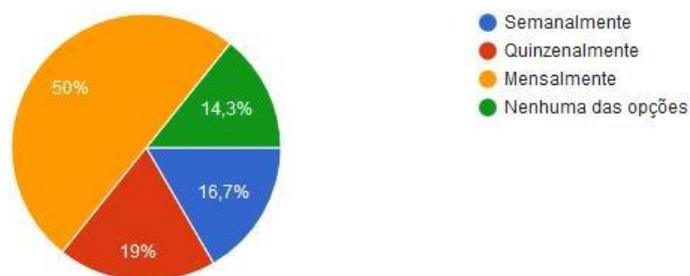
Seguiremos, agora, para a análise das respostas obtidas por intermédio da devolutiva dos participantes.

Gráfico 1: Periodicidade das reuniões de Módulo II

²² Whatsapp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. Fonte: Wikipédia

1 - Sua escola realiza reuniões de Módulo II com qual periodicidade?

42 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

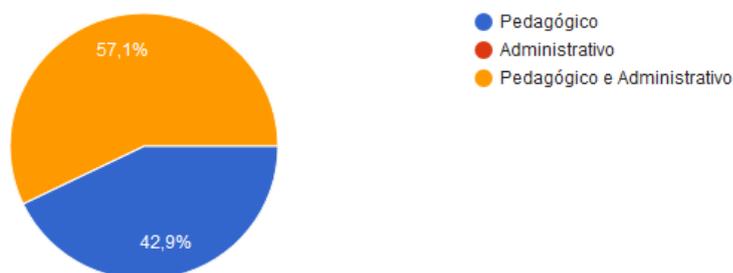
A primeira pergunta do questionário *online* foi com o propósito de inventariar qual a periodicidade das reuniões de Módulo II na escola.

Interessante observar o quanto as respostas em relação a essa periodicidade são diversas, pois entendo que as respostas deveriam ser, em sua maioria, quinzenalmente, uma vez que essa periodicidade é estabelecida entre todos os atores educacionais, em nossas reuniões durante a semana de planejamento, o que talvez nos leve a inferir que a escola não tem realizado essas reuniões ou a equipe docente não tem participado.

Gráfico 2: Objetivo das reuniões de Módulo II

2 - Você sabe qual é o objetivo das reuniões do módulo II segundo a Legislação?

42 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

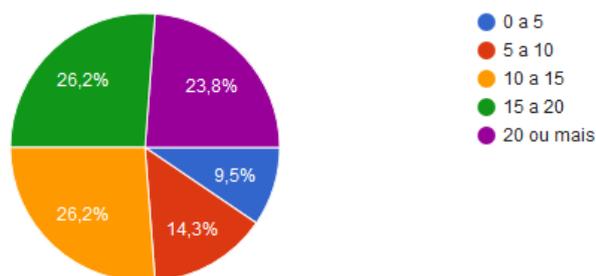
Na pergunta número 2, fica destacado o objetivo das reuniões, se elas seguem as orientações legais para sua realização e se a equipe percebe se esses objetivos são pedagógicos, administrativos ou os dois conjuntamente.

Mesmo fazendo parte da jornada de trabalho e sendo obrigatória e garantida por lei, como espaço de formação voltada para questões de cunho pedagógico, a maior parte – 57,1% – dos professores parece desconhecer o verdadeiro objetivo das reuniões de Módulo II, enquanto uma outra parte, um pouco menor, parece ter essa percepção. Nota-se que mais da metade da equipe docente da escola respondeu que o objetivo das reuniões de Módulo II é tanto administrativo quanto pedagógico, o que me leva a considerar que talvez esses profissionais, aproximadamente 23, acreditam que essa seja, realmente, a função e o objetivo das reuniões ou então desconhecem seu verdadeiro objetivo.

Gráfico 3: Participação dos professores nas reuniões de Módulo II

3 - Quantas reuniões de módulo II você participou em sua escola nos últimos 2 anos?

42 respostas



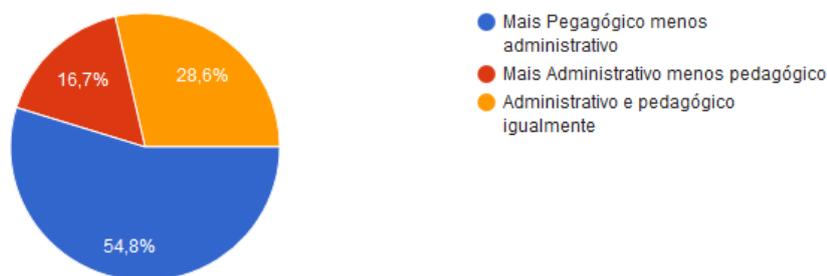
Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

Para melhor entender e analisar as respostas da pergunta 3, esclareço que, para um período de dois anos, provavelmente já teríamos realizado mais de 20 reuniões. Portanto, a pergunta 3 demonstra que a participação dos professores é bastante divergente. É possível entender que ou eles não estão participando ou as reuniões não estão acontecendo. De toda maneira, as reuniões de Módulo II, portanto, não estão logrando os objetivos esperados, pois tanto a falta como a não realização dessas reuniões deixam essa lacuna em seu real objetivo que é a formação continuada em serviço.

Gráfico 4: O que é discutido nas reuniões de Módulo II

4 - Qual assunto é discutido nas reuniões de Módulo II na sua escola?

42 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

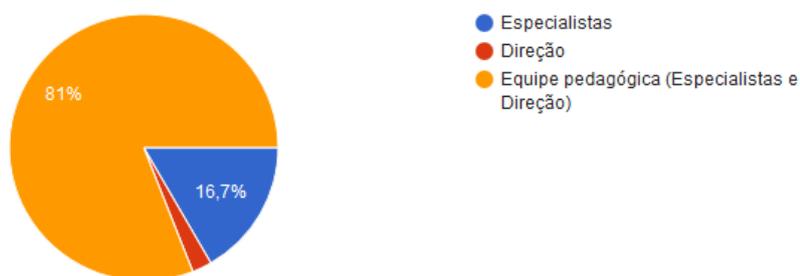
Analisando as respostas da pergunta 4 e considerando as legislações vigentes, as reuniões de Módulo II devem ter, como foco, as questões pedagógicas, objetivando a utilização desse tempo do extraclasse para formação continuada em serviço, como já afirmado acima. Sendo assim, entende-se que, quando as reuniões ocorrem, deveriam ter como pauta e assunto predominantemente discutido o pedagógico.

Observamos, por meio das respostas, que, apesar de as pautas citadas acima serem construídas pela equipe diretiva e conferirem assuntos referentes a cada bimestre, bem como assuntos relacionados ao âmbito pedagógico, alguns professores (16,7%) responderam que as reuniões conferem mais assuntos administrativos que pedagógicos, bem como, igualmente, os dois assuntos são discutidos. Dessa forma, apesar de a maioria ter respondido que o pedagógico predomina sobre o administrativo, quase a metade da equipe docente, pouco mais de 45%, não percebe esse predomínio do pedagógico. Assim, mais uma vez, posso inferir que o objetivo das reuniões na escola não vem sendo alcançado, pois esperava-se que um número mais expressivo de professores respondesse que o assunto discutido durante a realização das reuniões de Módulo II fosse o pedagógico.

Gráfico 5: A coordenação das reuniões de Módulo II

5 - Quem coordena as reuniões de Módulo II na sua escola?

42 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

De acordo com as legislações, normas e decretos no estado de MG em relação às reuniões de Módulo II, os EEBs são totalmente responsáveis pela coordenação e realização desse momento na escola. Logicamente, a equipe diretiva tem importante papel e atua como parceira na organização desse espaço.

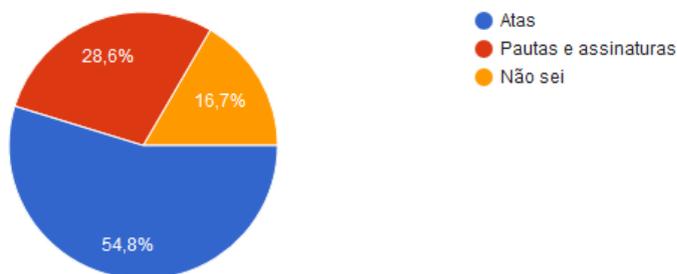
Assim, ao analisarmos as respostas obtidas na pergunta 5, os docentes revelam, em quase a totalidade das respostas obtidas (81%) que as reuniões são coordenadas pela equipe diretiva (especialistas e direção) e uma pequena parcela observa que somente os EEBs coordenam esse momento. Haja vista que, se esse espaço fosse coordenado somente pelos EEBs, conforme a legislação, acreditamos que a direção não apareceria nas respostas, uma vez que se questiona quem coordena as reuniões de Módulo II na escola e não quem participa. Percebo, talvez, uma pequena confusão entre o que seja coordenar e elaborar.

Vale ressaltar, aqui, a minha percepção enquanto parte da equipe diretiva da escola. Esses momentos não devem ser coordenados pela direção, mas sim e somente pelos EEBs. A direção, na maioria das vezes, trata de assuntos administrativos e burocráticos. Inclusive, ressalto que, mesmo essas reuniões sendo pré-agendas e com pautas preestabelecidas, e tendo como pano de fundo as discussões e assuntos inerentes ao trabalho pedagógico, nós, EEBs da escola, enfrentamos muitas dificuldades em seguir tanto as datas quanto as pautas, devido ao fato de a direção da escola entender que esse momento pode ser utilizado para fins administrativos, o que fere diretamente o objetivo principal das reuniões de Módulo II.

Gráfico 6: Os registros das reuniões de Módulo II

6 - Como são feitos os registros das reuniões de Módulo II em sua escola?

42 respostas



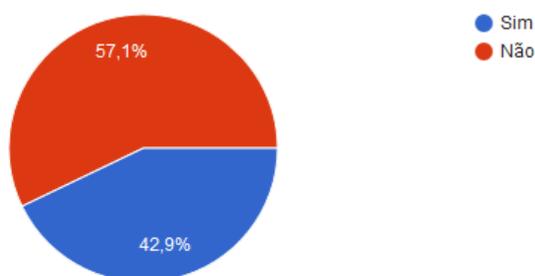
Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

Para apreciarmos as respostas da pergunta 6, mais uma vez mencionamos o ofício Circular GS Nº 2.663/16, que estabelece o registro das reuniões em livro próprio e através de atas. Sendo assim, de acordo com o gráfico, observamos que nem todos os professores têm conhecimento de como as reuniões devem ser registradas, apesar de uma boa parcela (54,8%) demonstrar ter ciência disso. Diante desse cenário, percebemos que existe uma certa divergência entre os professores quanto à forma de registro das reuniões de Módulo II, demonstrando que não está claro para eles a maneira correta de como esses registros devem ser feitos. Para corroborar essa ideia, posso, inclusive, dizer que esses registros raramente ou quase nunca são consultados. Talvez por isso haja essa divergência.

Gráfico 7: A organização das reuniões de Módulo II

7 - Você sabe como são organizadas essas reuniões de Módulo II na sua escola?

42 respostas



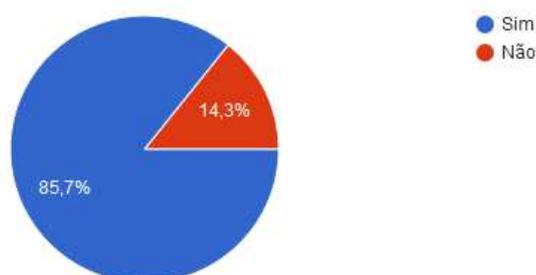
Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

Por meio das respostas obtidas na questão 7, evidencia-se que a maioria dos professores (57,1%) não sabe como essas reuniões de Módulo II são organizadas. Entretanto, não podemos deixar de destacar que a outra parte (42,9%) demonstrou saber como são organizadas essas reuniões. Mais uma vez, aqui, ressalto que não está sendo colocado em prática o compromisso da coletividade.

Gráfico 8: As reuniões de Módulo II atendem às legislações

8 - As reuniões de Módulo II na sua escola atendem as normas estabelecidas pela SEE/MG e ou legislações legais?

42 respostas



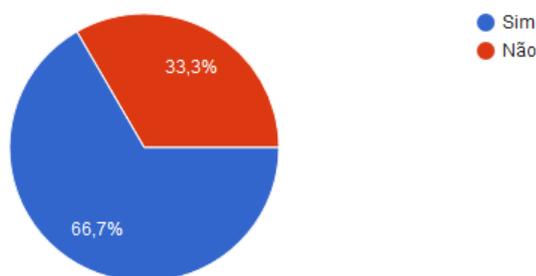
Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

Nesta pergunta obtivemos uma quase unanimidade nas respostas, considerando o universo de 42 participantes, pois somente aproximadamente 5 (14,23%) professores afirmaram que as reuniões de Módulo II na escola não atendem às normas legais estabelecidas. Isso nos leva a refletir que, apesar de eles desconhecerem o real objetivo das reuniões, acreditam que a escola atende às legislações e normas específicas na elaboração e construção dessas reuniões de Módulo II. Mais uma vez, pode-se inferir que eles não têm conhecimento legal desse espaço-tempo e não o consideram como um espaço de formação continuada, pois deixam a cargo da escola e nela acreditam.

Gráfico 9: A formação continuada dentro das reuniões de Módulo II

9 - As reuniões de Módulo II da sua escola trabalham a formação continuada em serviço?

42 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas obtidas via questionário aplicado ao corpo docente do IEE/JF

Por fim, a última questão levantada, que vem fechando nosso questionário exploratório, traz uma reflexão para os docentes sobre a verdadeira intenção das reuniões de Módulo II: podemos observar, por meio das respostas, outra vez, que a maioria acredita que sim, que há formação continuada durante a realização das reuniões de Módulo II na escola. Apesar de mais da metade dos respondentes declarar que existe formação continuada durante a realização das reuniões, não posso deixar de considerar o quanto a frequência e a realização dessas reuniões fragilizam essa certeza.

Em consequência de todo esse levantamento e evidências, e considerando o ofício GS 2.663/16, publicado em 13 de setembro de 2016, pela SEE/MG, que tem como principal objetivo determinar todas as orientações a respeito do cumprimento do extraclasse, pontuaremos o tópico que aponta exatamente o objetivo das reuniões de Módulo II:

2.2 - Da carga horária presencial destinada a atividades de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e outros específicos do cargo, exceto o exercício da docência.

Estas atividades devem ser cumpridas na própria escola ou em local definido ou autorizado pela Direção e a respectiva carga horária dependerá do número de horas destinado às reuniões de caráter coletivo. (Ofício 2.663/2106 da SEE/MG)

Ao fim desta pesquisa exploratória, constata-se que muito ainda há que se caminhar para que o corpo docente da escola em pauta tome ciência do que realmente seja essa conquista, haja vista que muitos ainda desconhecem a verdadeira intenção das reuniões de Módulo II.

Dando continuidade à nossa temática, o capítulo 3 defenderá a formação continuada em serviço no decorrer das reuniões de Módulo II, apoiado numa cronologia crescente de como essa formação vem sendo tratada ao longo dos últimos anos, no Brasil. Para, então, se firmar como política pública voltada para a valorização e melhoria na qualidade da educação, atendendo, inclusive, a pressupostos internacionais.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: ESPAÇO RESERVADO DENTRO DO MÓDULO II

Após encerramento do capítulo 2, no qual buscamos apresentar as legislações e normas que regulamentam o extraclasse, tanto em nível nacional quanto estadual e a caracterização da escola pesquisada, convergimos, agora, para o capítulo 3, onde enfatizamos o espaço reservado de duas horas semanais ou quatro horas quinzenais para reuniões de Módulo II, na carga horária dos PEBs, para formação continuada em serviço dentro da escola.

O capítulo 3 está dividido em 3 seções. Na primeira seção, ressaltamos a valorização do professor por meio da formação continuada em serviço, fazemos, também, uma pequena análise do processo de execução das reuniões para fins de formação continuada dentro do Módulo II, onde destacamos os sujeitos desse espaço de formação.

Na segunda seção, apresentamos a metodologia e os instrumentos utilizados para atingirmos os elementos que fundamentaram as percepções e conclusões desta pesquisa. E, finalmente, a terceira seção, onde incluímos uma análise da coleta de dados decorrentes das entrevistas por meio de grupo focal e uma pergunta feita via *whatsapp* aplicados aos participantes da pesquisa, que servirá de apoio para a construção do PAE.

3.1 A VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR ATRAVÉS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

No contexto histórico da educação nacional, a questão da formação docente começa a aparecer em 1827, quando foi instaurada a primeira Lei Geral de instrução pública, lá nos idos anos do período imperial. Até então, não havia preocupação explícita com a formação docente, mas, de lá para cá, muitas foram as conquistas obtidas pelo magistério, como a possibilidade de formação do professor em nível superior, a consolidação das escolas Normais e agora a Lei do piso, por meio de lutas e movimentos, como disputas políticas entre as representações dos professores e gestores públicos.

Em 1834, com a promulgação do Ato Adicional, a responsabilidade das províncias na educação era com a instrução primária e, para atender a essa demanda e,

principalmente, formar seus professores, o Brasil, assim como alguns países europeus adotaram e criaram as Escolas Normais. Ressalto, aqui, que a escola pesquisada neste trabalho data desse período, 1894. Apesar de, atualmente, abranger toda a educação básica, o IEE/JF nasceu como escola de normalistas e, até hoje, é popularmente conhecida como Escola Normal.

Com o manifesto dos pioneiros da Educação Nova, em 1932, uma nova fase na formação dos professores se abriu, com o advento dos Institutos de Educação, concebidos como espaços de cultivo da educação, uma vez que o objetivo não era mais apenas o ensino, mas, também a pesquisa. Salientamos, neste momento, duas significativas iniciativas públicas: a criação do Instituto de Educação do Distrito Federal, concebido e implantado por Anísio Teixeira, em 1932, e dirigido por Lourenço Filho; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado em 1933 por Fernando de Azevedo. (SITE: [BRASILESCOLA](#))

Embora sem rupturas significativas, o processo de formação, no Brasil, sofreu mudanças sucessivas e, até então, não havia encontrado um caminho satisfatório que lograsse êxito em estabelecer um padrão mínimo e consistente de preparação diante dos problemas enfrentados pela educação naquela época.

Dentro desse quadro marcadamente conturbado e considerando que o dilema da formação docente daquele momento resultou numa dissociação de aspectos indissociáveis, é importante apontar que mesmo com uma boa formação inicial a educação não lograria alcançar patamares maiores ou melhores. Não podemos negar ou até mesmo neutralizar as precárias condições de trabalho enfrentadas por esses profissionais naquele período, o que, muitas vezes, os levavam ao desestímulo e, conseqüentemente, a uma completa falta de dedicação aos estudos, quiçá à busca por uma formação contínua e continuada.

Percebe-se, assim, que, desde então, a questão da formação de professores não pode ser desvinculada do que podemos considerar ser seu maior problema: as condições de trabalho. Nesse caso, fica evidente que uma carreira docente deve ser equacionada com questões que envolvem tanto salário quanto a jornada de trabalho, ou seja, a valorização desse profissional, tendo em vista que as condições de trabalho interferem diretamente nas ações que demandam interesse dos trabalhadores.

Nessa tessitura, a partir da Declaração de Genebra, elaborada por educadores em 1996, arrolamos que o termo formação continuada surgiu no sentido de propor novas metodologias e formas de pensar o processo formativo. Esse conceito contribui para a

revisão constante das mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da prática pedagógica e da educação. Podemos buscar em Nóvoa (1995) esse entendimento:

Conhecer e refletir sobre novas teorias e metodologias faz parte do processo de construção profissional, mas elas por si só não bastam, se não possibilitam ao professor relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia a dia. (NÓVOA, 1995a; PERRENOUD, 1993)

Dando continuidade ao nosso caminhar, aludimos também à Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia, 1990) pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, envolvendo nove países, considerados os mais populosos do Terceiro Mundo: Tailândia, Brasil, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Indonésia. O objetivo era traçar um plano de ação para satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem. Sendo assim, o Brasil, buscando atender às ações pactuadas nesse encontro, intensificou seu debate sobre a matéria e elaborou, em 1993, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Plano Decenal de Educação para Todos (PDE/1993-2003), que continha um conjunto de diretrizes políticas voltadas para um ensino fundamental de qualidade para todos. No texto desse PDE, encontramos, em dois momentos distintos, o compromisso com a formação docente, inclusive como um dos obstáculos a serem enfrentados pelo país para que se cumprisse os objetivos do PDE:

1 - Verifica-se ainda um comprometimento da qualidade de seu desempenho em decorrência tanto do esgotamento dos sistemas de formação inicial e da escassez de formação continuada dos educadores. (BRASIL, 1993, p. 24).

2 - Em seguida, afirma que há necessidade de aperfeiçoar o sistema de formação e profissionalização dos docentes. (BRASIL, 1993, p. 32).

Mais uma vez, recorremos à LDBEN/96, lembrando e afirmando sua defesa ante a valorização do professor por meio da formação continuada de forma bastante clara. Vejamos os artigos 61, 67 e 87 da lei:

Art. 61: Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) **I** - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I- Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II- Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III- piso salarial profissional;

IV- Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

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

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei [...]

III. Realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância. (LDBEN 9.394/96)

Dessa forma, é notório que somente a partir 1996 a formação em serviço como uma política de valorização para a carreira de magistério começou a ganhar corpo e espaço no cenário das políticas educacionais no Brasil. Pois, a indissociabilidade da valorização e da formação é um dos fortes pressupostos que partem da prerrogativa de que uma política de formação e valorização leva a uma educação de qualidade. Principalmente uma formação em serviço que perceptivelmente se apresenta como uma ferramenta que tende a causar efeitos positivos em cadeia, inclusive na práxis e no processo ensino-aprendizagem.

Acompanhando esse avanço das normatizações, citamos a Portaria Ministerial nº 1.403/2003, que, ao Instituir o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores, em seu Art. 1º, inciso II, garante: “os programas de incentivo e apoio à formação continuada de professores, implementados em regime de colaboração com os entes federados”. Apesar das críticas recebidas por parte de educadores, devido à ênfase dada ao exame nacional de certificação, essa portaria teve sua importância por considerar o regime federativo do Brasil, tendo em vista a necessidade de se fazer valer esse regime colaborativo, constante do art. nº 8 da LDB e além de reforçar o apoio à formação continuada dos professores.

Posteriormente, o Governo Federal, por meio do Decreto 6.094/2007, dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, determinando, dessa vez, que, em regime de colaboração entre União, estados, municípios e Distrito Federal, todos somassem esforços em prol da busca por essa melhoria da qualidade da educação. Dentre as Diretrizes do Plano de Metas, duas fazem referência à formação dos professores:

- XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;
- XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho. (BRASIL, 2007)

O Plano de Metas teve como objetivo propor mobilização nacional em proveito da melhoria da qualidade da educação básica e, dentro dele, traz diretrizes voltadas para a formação continuada. Percebe-se, mais uma vez, na Lei, a vinculação entre formação e melhorias na qualidade do ensino.

Por conseguinte, o parecer nº 09/2009 do Conselho Nacional da Educação (CNE/CEB/09/2009), de forma brilhante, também vem demonstrar a preocupação e se manifesta sobre a formação continuada afirmando que: “Não se pode, portanto, pensar em carreira do magistério público, na perspectiva de uma educação de qualidade, que não contemple de forma contundente a formação continuada dos profissionais da educação” (BRASIL, 2009, p. 22).

Por fim, através da Lei 13.005/2014 temos aprovado o nosso último Plano Nacional de Educação (2014-2024), que traz um conjunto de metas e novamente a notabilidade da valorização dos profissionais da educação. As metas 15, 16, 17 e 18 – que abordam, respectivamente, formação inicial e continuada, salário e carreira – são consideradas estratégicas para que as demais metas sejam atingidas, com entendimento de que “quanto mais sustentáveis forem as carreiras e quanto mais integradas forem as decisões relativas à formação, mais ampliadas serão as perspectivas da equidade na oferta educacional” (BRASIL, 2014, p. 13).

Especificamente a Meta 16 do PNE traz o compromisso de: “[...] garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2014, p. 51). Ela determina que a elevação nos padrões de qualidade da educação depende, em grande medida, dos investimentos que o poder público faça

em valorização da carreira com formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Considera, ainda, que as mudanças técnico-científicas e os avanços do campo educacional requerem um aperfeiçoamento permanente do professor (BRASIL, 2014).

Inclusive, esse processo de desenvolvimento profissional permanente inclui formação inicial e continuada, de forma articulada. A formação inicial corresponde ao período de aprendizado dos futuros professores nas escolas de habilitação, devendo estar articulada com as práticas de formação continuada. A formação continuada refere-se à formação de professores já em exercício, em programas promovidos dentro e fora das escolas, considerando diferentes possibilidades. (BRASIL, 1999, p. 19)

Vale ressaltar que, em sintonia com todas essas normatizações sobre a formação continuada em serviço, foi criada, no Brasil, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2006, por meio do Decreto nº 5.800/06, institucionalizando os programas de formação de professores a distância como política pública. O Sistema UAB teve como objetivo expandir e interiorizar cursos e programas de educação superior, com ênfase em cursos de licenciatura como formação inicial e continuada para professores da educação básica.

Podemos citar, aqui, o Pacto Nacional para Aprendizagem na Idade Certa (PNAIC) que se tornou uma política pública de formação continuada e contínua de professores no Brasil. Os PNAICs, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, foram objeto de esforço concentrado, com formação em larga escala, para preparar os professores para esses dois momentos do processo educativo que são decisivos para o sucesso durante o período de escolarização, para a inserção no mundo do trabalho e a participação social dos educandos.

Trazendo para o plano local, no ano de 2014, foi criada, em Minas Gerais, a escola Magistra – Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores – , chamada e conhecida também de escola da escola, cujo objetivo declarado é proporcionar a formação continuada dos profissionais da rede pública de Minas Gerais, sediada na capital do estado, Belo Horizonte, onde se encontra igualmente a sede da SEE (SEE/MG).

Conjuntamente a essas deliberações, podemos trazer à luz o que indicam alguns autores como Freire (1996), Oliveira (2004), Lima (2014), sobre a formação continuada em serviço e assim considerar que a formação continuada vai além de concepções tradicionais. Percebendo, então, que é necessário se pautar sempre pela valorização da aprendizagem no contexto da própria práxis, admitindo, assim, que a escola é o lócus

formativo de seus profissionais, ou seja, que é através da reflexão da prática e na troca entre pares que essa formação continuada acontece. Formação esta, realizada na escola, dentro do tempo destinado ao extraclasse garantido a partir da Lei 11.738/2008, reconhecendo como ação relevante para a educação, além do reconhecimento dos professores como portadores de direitos e que podem e devem aspirar por formação ao longo de suas carreiras.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996) define que a prática reflexiva é uma diretriz fundamental para a formação continuada de professores, ao afirmar que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996). Uma formação voltada dialeticamente para ação/reflexão/ação, dentro de uma dimensão coletiva e um repensar pedagógico, considerando como estratégias de formação para tanto: grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos e programas. Num movimento realizado de modo consciente e sistemático entre o fazer pedagógico e o pensar sobre aquele fazer, pois, para Freire (1996, 2001), “a formação continuada é concebida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor”. Segundo o autor, os sujeitos são “inconclusos”, estando, portanto, em contínuo processo de formação. (FREIRE, 1996, p. 17).

Em Lima (2014), podemos entender que o reconhecimento do Módulo II é uma garantia para os professores, principalmente como busca pela valorização e formação continuada:

O reconhecimento da hora atividade como espaço para realização de atividades de estudo, pesquisa, planejamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem representa o resultado de uma conquista histórica emanada da luta dos professores. É a constituição de espaço destinado à discussão das necessidades do trabalho docente para além da sala de aula, ou seja, trata-se de atividade profissional que ocorre antes, durante e após as aulas, o que exige tempos diferenciados para sua organização (LIMA, 2014, p. 38).

Dessa forma, a promulgação da Lei do Piso garantiu e estabeleceu um ganho, principalmente para formação continuada, planejamento, reunião coletiva, na intenção profícua de buscar a melhoria no processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, uma maior equidade social.

Podemos, similarmente, buscar em Oliveira (2004) mais um respaldo bastante interessante de como o professor necessita ser visto:

[...] como um dos protagonistas do processo de construção de conhecimento, enfrenta inúmeros desafios no cotidiano escolar em sala de aula, que pressupõe um conjunto de relações entre sujeitos, saberes e práticas. De igual maneira, é importante atentarmos para o trabalho que ocorre fora da sala de aula, principalmente no que concerne o processo de formação e discussão por meio do trabalho coletivo, além do trabalho realizado individualmente. Por conseguinte, “o trabalho docente é definido, atualmente, de forma ampla, abrangendo não apenas a sala de aula ou o processo de ensino formal, mas todas as outras atividades inerentes à educação” (OLIVEIRA, 2004, p. 1.132).

E, como protagonistas que são, devem ser valorizados, pois muito se verifica que a formação continuada dos professores tem sido entendida como um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade dos educandos, o que confere e assegura um ensino de qualidade cada vez maior e conseqüentemente a construção de um cidadão consciente e participativo inserido na sociedade em que vive.

Chegando ao fim dessas reflexões tão necessárias e coerentes, adensamos nosso estudo delimitando e conjugando o papel de cada ator representativo na elaboração e construção desses momentos de formação tão importantes na carreira e na valorização docente.

3.1.1 Análise crítica sobre o processo de planejamento e execução das reuniões de módulo II no IEE/JF

Inicialmente, apresentamos uma análise do papel da equipe diretiva dentro desse contexto de formação. Veremos, também, como se dá esse processo de construção e planejamento das reuniões de Módulo II dentro do IEE/JF.

Partindo do princípio de que a gestão da escola compreende, principalmente, o trabalho da equipe diretiva, composta pela direção, vice-direção e EEB, podemos destacar, nesta subseção, alguns aspectos inerentes a cada função em particular, mas entendendo que, apesar de que cada um possa ter uma função preestabelecida e definida, o objeto do trabalho desses agentes, ora educacionais, não se distingue ou, muito menos se particulariza.

Iniciamos, então, com o papel do diretor/gestor, que tem um ofício fundamental na construção das políticas públicas educacionais: a ele cabe garantir que essas políticas se efetivem dentro do espaço escolar e, assim, assegurar uma educação que seja de qualidade. Validando essa afirmativa, buscamos em Burgos (2013) o que ele tem a dizer sobre o diretor:

É por meio do diretor que a vontade do sistema escolar, representado pela administração central (estadual ou municipal), se manifesta; ele é o porta-voz do sistema na escola; mas é, também, o porta-voz da escola junto ao sistema” (Burgos, 2013, p. 15).

O gestor é também diretamente responsável na condução da formação não só do corpo discente como também do corpo docente que estão inseridos sob sua égide. Para melhor entender o conceito de *gestão*, buscamos em Lück (2009) esta compreensão:

Gestão é uma expressão que ganhou corpo no contexto educacional acompanhando uma mudança de paradigma no encaminhamento das questões desta área. Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho. O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (LÜCK, 2009, p. 1).

Embasados em Lück (2006), podemos considerar que o conceito de Gestão Escolar se contrapõe, de forma contundente, ao conceito de Administração Escolar. A administração significa um fazer linear, fragmentado e mecanicista, obedecendo à hierarquia dos cargos onde as ordens são lançadas de alto para baixo, no estilo *Top down*²³, de forma unidirecional, ou seja, sem a coletividade, com objetivos unicamente institucionais. O que difere totalmente do significado de gestão, principalmente aquela fundamentada no ideário democrático e participativo.

Também em Libâneo et al. (2007), encontramos mais algumas definições do que seria uma gestão, principalmente aquela que envolve questões peculiares de caráter pedagógico:

²³ O significado de *top down* é “de cima para baixo”. Ou seja, um método que visa a arquitetura da gestão que começa por uma abordagem geral e desce até níveis específicos.

[...] seus objetivos dirigem-se para a educação e a formação de pessoas; seu processo de trabalho tem uma natureza eminentemente interativa, com forte presença das relações interpessoais; o desempenho das práticas educativas implica uma ação coletiva de profissionais; o grupo de profissionais tem níveis muito semelhantes de qualificação, perdendo relevância as relações hierárquicas; os resultados do processo educativo são de natureza muito mais qualitativa que quantitativa; os alunos são ao mesmo tempo, usuários de um serviço e membros da organização escolar. (LIBÂNEO, 2007, p. 315)

Sendo assim, garantir o avanço do processo socioeducacional das instituições escolares e o cumprimento do extraclasse é mais uma das muitas atribuições do gestor. É o gestor que dá sentido à gestão organizacional, envolvendo toda a sua equipe docente e conduzindo-a à participação, ao diálogo, à discussão coletiva, à autonomia e, assim, exercendo a gestão democrática e participativa. Isso se completa por meio de uma análise frequente de suas ações e intenções, tanto nos prismas estruturais, organizacionais e pedagógicos quanto para que os objetivos sociais e educativos esperados da escola sejam alcançados.

Dirigentes de escolas eficazes devem ser líderes. Os líderes são aqueles que estimulam as pessoas que estão em sua equipe a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente positivo e que buscam seu próprio desenvolvimento intelectual. Transformam a escola num ambiente orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento, aguçando seus pares à coletividade, a serem criativos e proativos na resolução de problemas e no enfrentamento de dificuldades.

A importância da liderança política e pedagógica se mostra também em Alarcão (2004), como um modelo necessário dentro da escola, pois combina com o conceito de escola reflexiva, a escola que se pensa e se avalia. A autora enfatiza que, entre outras coisas, gerir uma escola reflexiva é:

acreditar que todos e a própria escola se encontram num processo de desenvolvimento e de aprendizagem” (p. 95). Nessa perspectiva, concebendo que todos da escola e a própria escola se encontram em contínuo desenvolvimento e aprendizagem, faz-se entender que o gestor carece de um olhar cuidadoso para a articulação da horizontalidade e para ações de formação continuada em serviço para toda a equipe (ALARCÃO, 2004).

Para ser um bom líder, o gestor necessita desenvolver algumas habilidades, ora chamadas de competências essenciais, como organização, interação, comunicação,

confiança, empatia e o monitoramento. Pois é o gestor/líder que conduz seu grupo a alcançar altos níveis de eficiência, uma vez que, sendo líder, ele exerce sua liderança e guia os membros de sua equipe para obtenção dos objetivos, ora determinados pela coletividade. É ele quem dá a direção e o comando.

Considerando tudo que foi demonstrado, podemos inferir que a gestão escolar não está pautada em atividades somente administrativas, tais como planejar, organizar, dirigir e avaliar. Mas, com uma visão de mundo, percebe-se que, para gerir, principalmente uma organização escolar, não basta planejar e executar, é necessário, acima de tudo, gerir pessoas e, além do mais, considerá-las como parte integrante do ambiente em que estão inseridas, através da reciprocidade e criando um todo orientado e articulado por uma vontade coletiva.

Libâneo (2012) defende que o planejamento coletivo tem grande importância por tratar-se de “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (LIBÂNEO, 2012, p. 222). Sendo assim, a coletividade deve ser priorizada em cada momento de discussão da prática coletiva e do planejamento, principalmente se considerarmos a gestão da escola sob uma ótica ou perspectiva democrática e participativa. O que, para Lück (2011), é condição *sine qua non*²⁴ para um processo educacional de qualidade, visto que,

A promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade de sistema de ensino e de escolas (LÜCK, 2011, p. 44)

Ao fim deste olhar sobre o papel do gestor na construção e implementação do Módulo II, entendemos que somente através da liderança de sua equipe e juntamente com ela é que o gestor tem a possibilidade de alcançar desempenhos positivos para instituição escolar e promover, assim, a aprendizagem dos educandos. Exercendo habilidades de liderança, ele será capaz de conscientizar, unir e organizar sua equipe docente, bem como demais funcionários na busca pelos objetivos da escola, e com isso, todos os educadores envolvidos serem estimulados a cooperarem uns com os outros e a darem o melhor de si para que a instituição ofereça um ensino de qualidade. O

²⁴ *Sine qua non* é uma expressão em latim que pode ser traduzida como “sem a/o qual não pode ser”. Refere-se a uma ação cuja condição ou ingrediente é indispensável e essencial.

gestor/líder é o estimulador e o guardião dos momentos de coletividade, momentos estes encontrados e efetivados nas reuniões de Módulo II.

Conseqüentemente, é nesse ínterim que a equipe diretiva ou gestora se revela enquanto equipe, buscando um trabalho articulado, pautado na coletividade, na busca de objetivos comuns, trabalhando sincronamente o administrativo e o pedagógico pode-se dizer que a equipe gestora é responsável pela organização administrativa e pedagógica de uma escola. Sob essa perspectiva, Lück (2009) observa:

[...] os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento (LÜCK, 2009, p. 52).

É como, de fato, deveria ser, pois o modelo de formação centrado na escola numa perspectiva coletiva busca no supervisor escolar o ponto de apoio, considerando-o sempre o responsável que propicie a formação continuada dos professores. Sobre esse papel por parte do EEB, destacamos Almeida (2003):

O coordenador pedagógico, para elaborar sua proposta de trabalho, e não ficar só à mercê das emergências que aparecem, terá de selecionar alternativas ligadas ao que se deseja atingir, ao como pretende agir e o quanto atingiu...Não pode esquecer que sua proposta faz parte de uma mais ampla, que é o projeto pedagógico da escola, e que quanto mais conhecer a realidade sobre a qual vai operar e os limites de sua ação maior probabilidade terá de escolher a alternativa mais adequada (ALMEIDA, 2003, p. 43-44).

Sendo assim, identificamos que o EEB ou coordenador pedagógico, nomenclatura considerada por Almeida e muitos outros autores, é peça-chave no processo de legitimar e validar a escola enquanto espaço reflexivo e crítico. Espaço esse que se reserva ao extraclasse, já que, como nos relata, mais uma vez, Lück (2009), “o extraclasse é fundamental para que esse tempo de formação em serviço seja útil, sendo necessário planejá-lo corretamente para que cada uma das tarefas ocupe um espaço adequado na rotina dos educadores” (LÜCK, 2009, p. 30).

Vejam, agora, uma publicação da SEE/MG lançada em 2010: o Caderno de boas práticas dos EEB de Minas Gerais, onde se destacaram os cinco eixos fundamentais para que essas boas práticas se efetivem:

- 1 - Domínio do conhecimento e das atribuições específicas do cargo para o bom desempenho da função
- 2 - Participação ativa do Especialista como coordenador pedagógico nas escolas, incentivando a leitura e a escrita, conhecendo e acompanhando o desempenho dos alunos
- 3 - Formação continuada e desenvolvimento pessoal e profissional da equipe de professores da escola, mantendo uma relação construtiva com os mesmos e o diretor da escola
- 4 - Inclusão dos pais no aprendizado dos filhos e participação da comunidade nas atividades escolares
- 5 - Interação com as SRE e outras escolas em prol do desenvolvimento pedagógico da escola

Daremos destaque às ações concretas estabelecidas pela SEE/MG ao eixo três, que trata especificamente da formação continuada:

AÇÃO 1	Estimular, orientar e acompanhar os professores na utilização do Guia do Alfabetizador, Cadernos de Alfabetização SEE/ CEALE, CBC, Boletins Pedagógicos PROALFA e PROEB e cadernos Prova Brasil apresentando sugestões práticas para a sala de aula.
AÇÃO 2	Estabelecer uma rotina pedagógica com os eixos, habilidades e competências (da alfabetização, do CBC e das Matrizes curriculares dos Projetos), definidos para cada ano de escolaridade, como prática permanente na escola
AÇÃO 3	Planejar, promover e liderar as reuniões pedagógicas do Módulo II com os professores, divulgando antecipadamente a pauta de cada reunião
AÇÃO 4	Utilizar as reuniões do Módulo II para, dentre outros assuntos: <ul style="list-style-type: none"> –Sugerir atividades práticas para cada nível de aprendizagem dos alunos. –Auxiliar no planejamento das aulas dos professores –Incentivar novas ideias trazidas pela equipe de professores e construir soluções para os desafios pedagógicos junto com eles. –Estimular e promover a troca de conhecimento e experiências bem-sucedidas entre os professores, com foco na aprendizagem dos alunos. –Planejar e promover com a equipe de professores, momentos sistemáticos

	de estudo sobre o material pedagógico institucional (Guia do Alfabetizador, Cadernos SEE/CEALE, etc.).
AÇÃO 5	Analisar, discutir e apresentar sugestões ao roteiro/plano de aula dos professores.
AÇÃO 6	Disponibilizar e analisar com os professores textos pedagógicos de revistas e outros, incentivando a formação continuada.
AÇÃO 7	Realizar aula de demonstração aos professores, caso haja necessidade, em sala de aula nas reuniões de Módulo II.
AÇÃO 8	Assistir, periodicamente, às aulas ministradas pelos professores e levantar, com os mesmos, as necessidades de melhoria da prática pedagógica
AÇÃO 9	Realizar, juntamente com os professores, todo o processo de escolha e de utilização do livro didático (PNLD)
AÇÃO 10	Incentivar a elaboração do Portfólio pelo aluno e professor.
AÇÃO 11	Utilizar o “Caderno a Bordo”. Esta prática se realiza, em cada dia da mesma semana, com um aluno fazendo as atividades de sala nesse caderno, em sistema de rodízio. Ao final da semana, este caderno é entregue pelo professor ao especialista.
AÇÃO 12	Estimular os professores a criar o “Caderno do Professor”, onde ele relata tudo o que fez fora do planejamento normal (atividades extras).
AÇÃO 13	Utilizar aulas especializadas e outros espaços de tempo para discutir com os professores o rendimento escolar da turma em pequenas reuniões.
AÇÃO 14	Organizar os horários das aulas de tal modo que os professores dos mesmos anos se encontrem no horário de aulas especializadas
AÇÃO 15	Reconhecer, valorizar e divulgar o trabalho dos professores (parabenizar, enviar bilhetes, fazer cartões).
AÇÃO 16	Elogiar os bons trabalhos dos professores solicitando aos mesmos que compartilhem as boas práticas nas reuniões do Módulo II.
AÇÃO 17	Promover e zelar por um ambiente acolhedor, levando mensagens, cartões ou flores em datas comemorativas (Dia das Mães, dia da mulher, Dia do Professor) para validar e valorizar a equipe.
AÇÃO 18	Criar painéis, com “sacolinhas” com os nomes dos professores, para que a equipe possa deixar recados e mensagens motivadoras. Utilizar, nas reuniões, textos, vídeos ou dinâmicas motivacionais para manter o clima de entusiasmo da equipe.
AÇÃO 19	Propiciar momento de planejamento coletivo de acordo com a Matriz de Ensino.

Fonte: Caderno de boas práticas do EEB lançado em 2010 pela SEE/MG

Além desse Guia de boas práticas, temos também, em Minas, o portal de Fortalecimento da Coordenação Pedagógica²⁵, uma iniciativa de formação que visa ressignificar e potencializar a função do EEB na rede mineira, ressaltando sua relevância no contexto escolar e no sistema educacional como um todo. Nesse portal, encontramos mais uma referência ao papel estratégico dos EEB e Orientadores Educacionais (SOE) na gestão pedagógica das escolas, atuando na formação e orientação dos professores, no acompanhamento dos estudantes, na articulação com a comunidade – por isso, enfatizamos a função do especialista no processo pedagógico e no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o EEB é figura central na consecução do PPP da escola e na implementação de diversas políticas educacionais, catalisando e dinamizando as propostas perante o coletivo de educadores na escola.

E, para fins de maiores esclarecimentos, mais uma vez, destacamos a função do EEB: profissional do magistério que exerce a função de suporte pedagógico à docência e, como tal, é diretamente responsável pela qualidade do ensino-aprendizagem ofertado ao educando, e, da mesma forma, é diretamente responsável pela qualidade do trabalho docente.

Após pontuar o que consagramos ser o trabalho da equipe gestora, entendemos que essa equipe é responsável por mobilizar os encontros de formação continuada e aperfeiçoar o horário de trabalho dos docentes, trazendo para eles a oportunidade de reflexões sobre a prática. Sendo assim, toda a equipe é responsável por incitar conhecimentos de forma a proporcionar uma ação conjunta e reflexiva ao corpo docente.

Demonstramos, nestes subtópicos, o papel da equipe gestora ou diretiva na construção do espaço de reunião de Módulo II, o que cabe a cada um de acordo com a sua função, entendendo, organicamente, a articulação desse trabalho dentro de uma ótica democrática e coletiva. Para nós, a equipe diretiva é responsável pela organização e implementação dos espaços de reunião de Módulo II e deve se pautar sempre no diálogo e na construção da coletividade, pois cabe a ela a missão de implementar todas as ações que busquem a melhora no processo ensino-aprendizagem.

Na seção 2 deste capítulo, abordamos duas subseções: na primeira, identificamos a descrição e caracterização metodológica utilizada para embasar a análise dos

²⁵ <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/especialistas>

resultados do estudo, no intuito de expor o modelo de investigação empregado e o campo de estudo com as especificidades de seus sujeitos, ou seja, os procedimentos e o instrumento para geração de dados e suas análises; na segunda, trazemos a análise dos dados coletados para, então, buscarmos elucidar os desafios do cumprimento das horas de atividades extraclasse destinadas às reuniões de Módulo II.

Dessa maneira, investigamos as condições estruturais e funcionais que influenciam o trabalho de toda a equipe pedagógica, no sentido de utilizar as reuniões de Módulo II para atender, principalmente, às necessidades pedagógicas da escola.

3.2. CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA

Nesta seção, apresentamos a análise metodológica, onde buscamos estabelecer uma relação entre a efetivação da Lei do Piso Nacional e como as horas de atividades extraclasse destinadas às reuniões de Módulo II vêm se desdobrando dentro do IEE/objeto de estudo desta pesquisa.

Partimos do princípio de que a implementação desse espaço-tempo contribui diretamente para a qualidade do ensino, uma vez que se observa que, embora exista um grande esforço da equipe pedagógica, os resultados, muitas vezes, estão sendo insatisfatórios.

Diante desse contexto, apresentamos várias correntes de pensamento como referencial teórico que apontam para uma maior exigência de que a escola seja um campo cada vez mais propício na busca de uma gestão democrático-participativa, com planejamento coletivo das atividades e na tomada de decisão, fortalecendo as relações humanas produtivas e criativas, assentadas na busca de objetivos comuns (LIBÂNEO, 2001, p. 44).

Sendo assim, é imprescindível, portanto, que o cumprimento de 1/3 das atividades extraclasse seja um momento de formação do professor para aprimoramento das suas práticas pedagógicas.

Pretendendo que este estudo demonstre como a escola vem organizando e implementando suas reuniões de Módulo II. Após observação empírica do fato em si, apresentamos o percurso metodológico realizado com a intenção de gerar dados necessários à análise desta pesquisa e responder à nossa indagação.

Inicialmente, podemos afirmar que esta pesquisa se configura como um estudo de caso, pois, como afirma Yin (2001),

[...] Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001, p. 33).

Baseado no que nos diz Marli André (2005), sobre o que é o estudo de caso em pesquisa de avaliação educacional, entendemos que estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária.

Diante de tal entendimento, podemos dizer que esta pesquisa se trata de um estudo de caso, entendemos que a abordagem para este estudo deve se caracterizar por um enfoque qualitativo, devido às características do universo pesquisado e das amplas relações estabelecidas entre os sujeitos. André (2013) considera que o rigor metodológico de uma pesquisa não é sua atribuição, mas a descrição clara dos passos seguidos para sua realização. Sendo assim, um estudo de caso necessita focalizar um fenômeno em particular sem deixar de levar em conta o contexto em que ele está inserido, além de todas as suas dimensões (Marli André, 2013, p. 95)

Após essa reflexão, apresentamos a metodologia da pesquisa e seus principais procedimentos. Antes, porém, salientamos que a pesquisa foi realizada em duas etapas.

Na primeira etapa, trouxemos documentos cedidos pela escola pesquisada e uma pesquisa de campo exploratória por meio de questionário. Devido à negativa da transcrição das atas de reuniões por parte da direção da escola, recorremos a essa estratégia para levantar documentos que evidenciassem o problema de pesquisa.

Já na segunda etapa, percebemos a necessidade de criarmos dois momentos complementares: um grupo focal e uma pergunta com sugestões para elaboração de um PAE, conforme descreveremos nas sessões subsequentes. Para tanto, contamos com a ajuda de ferramentas digitais, devido às circunstâncias que o mundo vem enfrentando, a pandemia do Covid-2019, e, com isso, a necessidade de mantermos um isolamento social para conter a propagação do vírus.

O primeiro momento dessa segunda etapa se deu por meio da realização de um grupo focal, via *Google meet*²⁶, onde tínhamos a intenção de dar voz e entender a percepção dos profissionais do IEE/JF sobre o espaço reservado dentro do extraclasse para realização de reuniões de Módulo II. No segundo momento, fizemos uma pergunta via *whatsapp*²⁷, visto que, no primeiro momento dessa segunda etapa, não houve sugestões suficientes para produzir o PAE. Nas subseções seguintes, detalharemos como foi a realização dessas duas etapas de pesquisa de campo.

3.2.1 Grupo focal

A escolha pelo grupo focal foi devido à necessidade de buscar a realização de uma pesquisa aprofundada por meio da qual pudéssemos captar as emoções, atitudes e opiniões, ou seja, dar voz a esses profissionais. Teve como objetivo deixar os atores envolvidos no processo de elaboração e implementação das reuniões de Módulo II dizerem o que pensam a respeito do tema, levando-os a refletir sobre os reais objetivos desse espaço-tempo dentro da escola e sua real significância nos contextos atuais.

Buscamos trabalhar com o grupo focal respaldados no que nos diz Guimarães (2006),

O grupo focal (*focus group*), ou o que ele chama de “grupo de opinião”, se constitui num processo rico para coleta de dados, desde que condizente com os objetivos da pesquisa e conduzido adequadamente, uma vez que possibilita informações verbais e possibilita também observar as reações dos membros frente a questões instigadoras e aos conflitos cognitivos causados por divergências nas opiniões (GUIMARÃES, 2006, p. 154).

Da mesma forma nos apoiamos em Gatti (2005), que considera o grupo focal como técnica investigativa que permite compreender os processos de construção da realidade vivenciada por determinados grupos sociais; permite, ainda, compreender práticas cotidianas, atitudes e comportamentos com outros indivíduos que compartilham traços em comum, relevantes para uma pesquisa. Assentados nessas perspectivas, partimos para a propositura da entrevista de grupo focal. Diante do vasto universo de profissionais da escola, 75 docentes, necessitamos criar um critério que pudesse ser

²⁶ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. É um dos dois serviços que substituem a versão anterior do Google Hangouts; o outro é o Google Chat.

representativo e atendesse ao nosso objetivo. Sendo assim, enviamos o convite via e-mail para 15 profissionais, escolhemos um profissional de cada uma das 12 áreas que compõem a grade curricular do Ensino Médio nos conteúdos de História, Geografia, Biologia, Química, Física, Sociologia, Filosofia, Educação Física, Artes, Inglês, Português, Matemática e uma professora de Apoio, além das duas EEBs que trabalham no turno da manhã, juntamente com a pesquisadora.

Mas, infelizmente, mais uma vez, a adesão se apresentou muito baixa, pois obtivemos resposta positiva somente de quatro professoras e uma EEB, conforme veremos no quadro 8, onde apresentamos os participantes da entrevista de grupo focal. Acreditamos que essa baixa adesão tenha ocorrido devido a algumas dificuldades pontuais, como a pandemia do Covid-19, que ocasionou a necessidade de isolamento social como medida preventiva de contenção do vírus e a falta conformidade de dias e horários entre os docentes, fato que não ocorreria se estivéssemos em período de aulas presenciais, pois o acesso aos professores seria diário e constante.

Mesmo com esse pequeno quórum, realizamos a entrevista de grupo focal no dia 08/12/2020, às 19 horas, por meio do ambiente virtual *Google Meeting*. Essa entrevista durou aproximadamente uma hora e meia. Quando todas as pessoas estavam *online*, a mediadora fez as explicações necessárias referentes à técnica de grupo focal e não houve maiores questionamentos a respeito. As integrantes se cumprimentaram e não houve necessidade de apresentações, pois todas são colegas de trabalho e atuam no mesmo turno da escola.

Após apresentação da atividade, foi firmado o termo de sigilo. Todas leram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e em seguida o roteiro da entrevista foi exposto em tela, onde as perguntas seguiram alinhadas às orientações correntes. O tema fluiu com naturalidade, não havendo contratemplos. As participantes se mostraram muito tranquilas, receptivas e demonstraram ter compreendido o proposto. Não houve interrupção durante o encontro e, ao final, a mediadora agradeceu a colaboração de todas.

No roteiro da entrevista, contamos com quatro perguntas organizadas em seis *slides* e apresentadas por meio do *Power Point*, conforme apresentamos no quadro 7.

QUADRO 7: SLIDES DE APRESENTAÇÃO PARA O GRUPO FOCAL

Slide 1	Explicações e Termo de Consentimento
Slide 2	Como você avalia as reuniões de Módulo II no IEE?
Slide 3	Como elas podem contribuir para sua prática profissional?
Slide 4	Para você, que temas deveriam ser tratados nessas reuniões?
Slide 5	Pensando na construção de espaços coletivos de formação continuada em serviço, como deveriam acontecer as reuniões de Módulo II? Que sugestões você faria? ²⁸
Slide 6	Agradecimentos

Fonte: Elaborada pela autora

Ao fim da entrevista, todas as perguntas obtiveram respostas elucidativas para constatar como participantes percebem esse espaço reservado para reuniões de Módulo II. Infelizmente, depois de realizada a transcrição constatamos a pouca contribuição para a elaboração do PAE.

Como não alcançamos, no grupo focal, grandes e/ou expressivas sugestões que pudessem contribuir para construção e elaboração do PAE, mais uma vez, buscamos, junto às participantes, agora via *whatsapp*, indagar quais sugestões elas poderiam nos fornecer na intenção de contribuir para esse intento. Lançamos uma pergunta aberta no intuito de obtermos sugestões de como melhorar o aproveitamento das nossas reuniões de Módulo II, haja vista que todas concordam que essas reuniões não alcançam seu objetivo principal.

Como estávamos em período de férias escolares, seria muito difícil reunir as participantes em novo encontro de grupo focal, pois algumas estavam fora da cidade e até em locais com serviço de internet muito precário. Daí a decisão de fazer o contato

²⁸ Apêndice: Fotos da entrevista de grupo focal

via *whatsapp*. Também primamos pela objetividade da pergunta e a privacidade das respostas, pois sem o crivo dos pares fica mais fácil dar sugestões e não ter que entrar em minúcias.

3.2.2 Pergunta via *whatsapp*

A pergunta foi enviada somente para as participantes do grupo focal, pois a ideia era manter a opinião desse grupo. Enviamos a pergunta no dia 22 de fevereiro de 2021, pelo *whatsapp*, pedindo que elas listassem quais sugestões teriam para melhorar o aproveitamento do Módulo II na escola. As respostas foram enviadas na semana seguinte. De posse das respostas, conseguimos nosso intento: sugestões dos atores envolvidos na pesquisa para a construção do PAE. Essa intenção nasceu da vontade da pesquisadora em dar voz às participantes da pesquisa nessa construção para que este PAE pudesse nascer da coletividade e assim se tornar um plano exequível.

Assim, de posse das informações obtidas nos dois momentos destacados – entrevista de grupo focal e pergunta pelo *whatsapp* –, seguimos para a próxima subseção onde apresentamos a análise dos dados coletados.

3.3 ANÁLISE DOS EIXOS ESTABELECIDOS NA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL E PERGUNTA PELO WHATSAPP

Nesta subseção, analisamos os dados produzidos por meio do grupo focal e da pergunta realizada por meio do *whatsapp*, conforme descrito anteriormente.

Para melhor situar as participantes da entrevista de grupo focal e da pergunta enviada por *whatsapp*, apresentamos um quadro em que o leitor poderá identificar cada participante de forma mais elucidativa, inclusive levando em consideração a opinião das participantes devido às suas características funcionais.

QUADRO 8: INTEGRANTES DA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL

Particip	Área de	Condiçã	Jornada	Forma
----------	---------	---------	---------	-------

antes	atuação	o de vínculo com a escola	de trabalho	de identificação no texto
Prof. J	Português	Efetiva	Dupla	Prof. J.P
Prof. T	Inglês	Efetiva	Uma	Prof. T.I
Prof. L	Geografia	Contratada	Dupla	Prof. L.G
Prof. H	Biologia	Contratada	Dupla	Prof. H. B
EEB M	Supervisora	Efetiva	Dupla	Supervisora M

Fonte: Construído pela autora

Para manter uma sequência nesses dois momentos distintos e complementares, apresentamos os eixos e categorias definidos para análise dos dados coletados por meio do grupo focal e da pergunta por *whatsapp*, no quadro 9.

QUADRO 9 – EIXOS TEMÁTICOS E SEÇÕES DE ANÁLISE DO GRUPO FOCAL E WHATSAPP

EIXOS DE ANÁLISE	OBJETIVO DOS EIXOS
Eixo 1: O módulo II como espaço de formação e valorização docente	Compreender de que maneira as participantes percebem o espaço reservado para as reuniões de Módulo II como locus de formação continuada e valorização docente partindo da premissa de que a formação docente deve estar sempre alinhando prática e teoria.

<p>Eixo 2:</p> <p>O papel da equipe diretiva na construção e planejamento das reuniões de Módulo II</p>	<p>Compreender de que maneira as participantes da pesquisa percebem o papel da equipe diretiva dentro da construção desse espaço-tempo de formação na escola.</p>
<p>Eixo 3:</p> <p>Sugestões para construção e elaboração do PAE</p>	<p>Escutar das participantes de pesquisa sugestões para elaboração e construção do PAE.</p>

Fonte: Elaborada pela autora

Dessa forma, tendo por guia os quadros 8 e 9, iniciamos a apresentação e análise dos dados, em que buscamos reunir ideias e expressões que demonstrassem as concepções dos atores sobre formação continuada e valorização da carreira docente, assim como suas concepções sobre as reuniões de Módulo II.

Vale ressaltar que todos expressaram suas concepções sobre o tema, observando que todos os conceitos foram aceitos pelo grupo, com o sentido de complementariedade, não havendo confronto de ideias, até mesmo quando instigados a dizer sobre “o que pensa sobre isso” o tom era sempre de confirmação. Termos como “frustração”; “momentos de trocas de experiências”; “melhorar a prática”; “utopia”; “assuntos de interesse de todos”; “aliar teoria à prática”; “estreitar laços”; “união”, “confraternização” foram os mais utilizados.

Iniciamos a análise dos eixos a seguir na intenção de se estabelecer uma organização capaz de favorecer o entendimento dos participantes do grupo focal sobre o objetivo deste estudo de caso.

3.3.1 O módulo II como espaço de formação e valorização docente

Levando em consideração a afirmação de Nóvoa (2001) – “a escola é o lugar de crescimento profissional permanente, onde o professor necessita ser agente de sua própria formação” –, compreendemos que a escola deve ser um espaço de reflexão, buscando alinhar prática e teoria. Nesse sentido, podemos dizer que a escola precisa ser

um espaço que possibilite aos professores uma autonomia em relação à sua própria formação, um espaço que favoreça a reflexão de suas práticas escolares cotidianas.

Diante dessa afirmação, iniciamos a análise do Eixo 1 indagando aos participantes do grupo focal acerca da compreensão desse espaço reservado para as reuniões de Módulo II como lócus de formação e também de valorização da carreira docente, uma vez que podemos perceber o quanto esse momento é imprescindível na prática docente diária.

Em consonância com o que viemos discorrendo durante todo este caminhar investigativo, o espaço reservado para reuniões de Módulo II se destaca como um espaço relevante e enriquecedor da prática docente, portanto, seria muito importante que a escola se beneficiasse disso para atender a tal demanda. Mas, de posse das respostas obtidas no grupo focal, detectamos que, na prática, esse momento não vem sendo utilizado, principalmente, dentro dos moldes a ele estabelecidos normativamente.

Buscando entender como os integrantes da escola, por meio desse grupo representativo, consideram esse espaço de formação, foi possível constatar um grande descontentamento. Houve um latente consenso nas falas das participantes, quando relatam que, no IEE, essas reuniões raramente acontecem e quando acontecem não alcançam a seara pedagógica, perdendo-se de seu objetivo primordial, qual seja, propiciar momentos de formação coletiva e reflexiva.

Vemos, claramente, essa afirmação na fala da Supervisora M, quando afirma que praticamente não existe reunião de Módulo II na escola:

“...a avaliação que eu faço, as reuniões de módulo II que deveria acontecer e como deveria ser é muito fraca né, na escola a gente não tem praticamente reunião, então como ter formação continuada??”
(Supervisora M. em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A Prof. L. B também confirma a fala da Supervisora e ainda acrescenta que o assunto dessas reuniões, ora estabelecidos em pautas divulgadas amplamente pela escola, perdem o caráter pedagógico formativo e extrapolam para assuntos polêmicos de ordem administrativa:

“...então semelhante a Supervisora M, eu acho que não teve movimentações de reuniões de Módulo II nos últimos anos, e as poucas que tiveram, e que eu compareci né, pude perceber que os assuntos são muitas vezes polêmicos e suscitam muitas divergências e a pauta hora estabelecida fica muito prejudicada...;” (Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Similarmente às respostas anteriores, a Prof. J.P complementa que essa realidade é inerente a outras escolas e afirma que não identifica esse momento como formativo e agregador para a prática docente em nenhuma escola em que já tenha atuado.

“...como eu já trabalhei em outras escolas eu vejo que é um problema de todas né, essas reuniões quando acontecem, inclusive no IEE começa reunião de Módulo II e termina reunião administrativa não vejo acontecer formação alguma”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Para fecharmos essa problemática de como vem ocorrendo a formação dentro do espaço reservado para tanto dentro do extraclasse, acrescentamos a fala da Prof. T.I que demonstra o quanto se perde durante essas reuniões na escola:

“...muito pouco proveito eu tiro dessas reuniões da escola, não vejo acontecer formação, vejo discussões e muito dissenso...”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Portanto, o que vem acontecendo no IEE não se coaduna com o que preconiza a LDBEN 9.394/96 em relação a esse espaço-tempo de reuniões de Módulo II, reservado, na carga horária de trabalho dos professores, para estudos, planejamento, formação e avaliação, como bem claramente nos contribui Vasconcellos quando profere “que a escola não pode ser apenas o local de trabalho, mas sim espaço de formação constante e permanente” (Vasconcellos, 2006, p. 58).

Fato que, confrontado com o que determina o CNE, também se confirma contrariamente, pois, apoiado na afirmação do egrégio conselho, o Módulo II deve ser um espaço organizado de forma a atender à formação docente, por intermédio da formação continuada calcada no aperfeiçoamento docente de forma a investir na prática, coexistindo, concomitantemente, com o planejamento e a avaliação. Como bem afirma o órgão acima, “sem formação contínua e continuada o servidor estagnar-se-á no tempo quanto à qualidade e efetivação do trabalho, que comprometerá a qualidade da educação, que é direito social humano fundamental.” (BRASIL, s/d, p. 8).

Partindo do pressuposto de que esse espaço de reunião de Módulo II dentro do extraclasse também deve ser entendido como um ambiente auspicioso na busca pela valorização da carreira docente, citamos a CF/88 que, em seu artigo 206, parágrafo IV, versa, pioneiramente, sobre a valorização dos profissionais da educação e seus planos de carreira.

Encontramos esse mesmo pressuposto em Nóvoa (2001), quando ele se refere a esse espaço-tempo do extraclasse como uma garantia da valorização docente:

O extraclasse é visto e considerado como política pública de valorização educacional e profissional, pois para que o processo de ensino atinja seus objetivos, os professores necessitam realizar atividades essenciais e fundamentais ao seu exercício docente, antes, durante e depois do pleno exercício de sua função. Dentre eles: planejamentos das aulas, confecção de materiais pedagógicos, elaboração e correções de atividades e avaliações, estudos e outras mais. (NÓVOA, 2001, p. 63)

Como relatado anteriormente, vimos que as reuniões de Módulo II no IEE não têm acontecido de forma legal e intencional. Entretanto, as professoras participantes entendem a importância dessas reuniões e que, além de necessitar de uma maior periodicidade, deveriam ter um cunho mais pedagógico e formativo e de interesse mais coletivo. Vejamos o que elas nos falam neste sentido:

Supervisora M. “...vejo sim a importância do Módulo II enquanto crescimento profissional, vejo que ele é a reflexão da nossa prática principalmente dentro aquilo que envolve o coletivo...”
(Supervisora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Prof. H.B. “Concordo também, visto que estas reuniões são voltadas para que possamos tratar de assuntos de interesse de todos né, e que muito pode somar a nossa prática né, essa troca coletiva assim eu vejo que é muito válida.”
(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Prof. L.G. “...se abordarmos assuntos de interesse de todos, acrescenta sim e muito na nossa prática, na verdade essas reuniões são para isso, planejamento coletivo né? ...”
(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Prof. T. I. “concordo com as colegas, penso que se o assunto for de interesse da coletividade e puder nos ajudar na prática em sala de aula eu acho que é muito válido sim...”
(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Diante das falas das entrevistadas, percebemos, outra vez, o quanto a política de formação continuada apoiada na reflexão coletiva da práxis docente diária pode ser considerada um pilar fundamental para melhoria da educação brasileira. Impactando diretamente no exercício da atividade do magistério, pode melhorar as práticas pedagógicas e contribuir para a formação de cidadãos críticos, éticos, preparados para o mundo do trabalho e suas transformações.

Podemos destacar, aqui, o PNE, quando versa sobre a tripla condição e simultaneidade para construção de um sistema qualificado de educação:

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente,

- . a formação profissional inicial;
- . de trabalho, salário e carreira;
- . a formação continuada.

A simultaneidade dessas três condições, mais do que uma conclusão lógica, é uma lição extraída da prática. Esforços dos sistemas de ensino e, especificamente, das instituições formadoras em qualificar e formar professores têm se tornado pouco eficazes para produzir a melhoria da qualidade do ensino por meio de formação inicial porque muitos professores se deparam com uma realidade muitas vezes desanimadora. (BRASIL, 2001, p. 143-144)

O PNE destaca o quanto essa formação é fundamental ao considerar a tripla condição simultânea para construção de um sistema qualificado de educação, entendendo que uma política de formação continuada exitosa é capaz de causar efeitos positivos em cadeia, melhorando o aprendizado dos educandos e, consecutivamente, os indicadores da escola, produzindo uma melhor autoestima dos docentes, bem como a valorização dos mesmos. Logicamente que não podemos indicar a formação permanente dos professores como exclusiva para a melhoria da aprendizagem dos alunos, mas é condição *sine qua non*.

Oportunamente, consideremos o que nos indica a fala da Prof. T.I. a respeito da falta de valorização e salários dignos, que, como aponta o PNE, é um dos pilares fundamentais para se alcançar uma melhoria educacional,

“[...]...tem a questão financeira né? pra você ter um salário mais digno você tem que trabalhar muuuuuuito, né? tenho colegas que trabalham em 2, 3 e até 4 escolas, então como esse módulo II vai acontecer? né? De forma produtiva que a gente possa fazer um trabalho coeso de equipe...”,
(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A fala da professora enfatiza a necessidade dessa valorização da carreira e nos faz lembrar que existem vários fatores externos e internos que influenciam diretamente na efetivação ou não desse espaço-tempo. Dentre eles, a jornada dupla de trabalho, muitas vezes exaustivas, dos professores.

Outro fator que podemos considerar interno é a falta de periodicidade bem como o desvio de objetivos dessas reuniões citada pela Supervisora M.

“... e quando raramente essas reuniões acontecem elas são mais administrativas que pedagógicas e nossas pautas ficam completamente comprometidas, né?”

(Supervisora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Quando a Supervisora faz esse comentário, faço coro com ela, pois esse tem sido um grande desafio para nós: manter nossa pauta.

De acordo com o caderno de boas práticas dos EEBs, lançado em 2010, pela SEE/MG, a formação continuada e o desenvolvimento pessoal e profissional da equipe de professores, mantendo uma relação construtiva com os mesmos e o diretor da escola, é atribuição dos EEBs. A fala da Supervisora demonstra que esse espaço não tem sido utilizado para formação, mas sim para tratar de assuntos administrativos. Sendo assim, o foco principal dessas reuniões vem sendo perdido em detrimento de assuntos que fogem à seara pedagógica da formação continuada.

Apesar de terem a consciência que o Módulo II não se efetiva como deveria na escola, a Prof. J.P. lembra que, em algum momento, já se buscou algo que, no seu entendimento, veio contribuir na sua prática:

“... me lembro de uma época em que convidaram alguns profissionais, me lembro de um professor da UFJF, uma professora também, me lembro que eram assuntos bem relevantes eu achei isso bastante importante, pois unia a vida acadêmica que já estava distante de nós à nossa vida profissional...”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Essa colocação da professora evidencia que os modelos de formação continuada existentes no Brasil necessitam ser questionados, pois esses eventos pontuais, sem caráter de continuidade e desvinculados da prática do professor, desconsideram os saberes acumulados. As várias formas de conceituar formação continuada constituem-se em diferentes entendimentos representando diferentes visões de mundo, de educação e

de sociedade. Essas propostas centradas em conceitos como capacitação estão sendo superadas por novos paradigmas, centrados, atualmente, na ideia de autocrescimento.

Realinhando essa prática de formação continuada até então considerada desvinculada da prática, trazemos a contribuição das professoras no que tange a essa ruptura. Alinhar teoria e prática é o entendimento que as entrevistadas fazem para que se possa ressignificar essa formação continuada em serviço. De acordo com elas, essas reuniões deveriam ter um cunho efetivamente voltado para a formação continuada e, com isso, obter uma maior qualidade no campo educacional e profissional. Verificamos o que nos diz a Prof. J. P.:

“... precisamos nos reunir mais para ampliar nossos conhecimentos e fazer acontecer a troca principalmente entre os pares...”
(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Para Gatti (2009), a reflexão sobre a prática, realizada em pequenos grupos, como sugere a professora, pode ser uma estratégia de excelente repercussão.

A ideia de formação continuada como desenvolvimento profissional é a base de dois modelos amplamente aceitos e defendidos na literatura educacional mais recente: as oficinas de reflexão sobre a prática e a formação centrada no fortalecimento institucional. Analisando os dois modelos, Rego e Mello (2002) ponderam que o modelo de reflexão sobre a prática realizada em pequenos grupos é uma estratégia de alto valor formativo e tem produzido efeitos interessantes. (GATTI, 2009, p. 203).

Mas a autora esclarece que esse viés nem sempre pode encontrar os níveis de formação necessários para a indução de mudanças emergenciais, como necessita a educação nos tempos atuais. Para ela, a busca por ambientes que favoreçam o trabalho coletivo dentro de uma perspectiva democrática participativa, com a adoção de processos formativos que utilizem a reflexão sobre a prática, implica positivamente numa formação capaz de apoiar o desenvolvimento profissional.

A falta de interação coletiva é o argumento da Prof. T.I. Ela deixa evidente sua insatisfação com os poucos momentos de interação obtidos durante o horário de trabalho, principalmente aquele dedicado à docência,

“... a gente não consegue no dia a dia fazer trocas porque a gente está dando aula, né? Só se encontra no corredor, temos um intervalo de 15 min para ir ao banheiro tomar um café, ouvir um aviso e voltar correndo para sala de novo, desse jeito não podemos falar em formação, sei que temos as reuniões e é claro que isso podemos

considerar uma valorização na nossa carreira né? Sou de um tempo que isso não existia... rsrs”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

É evidente que essa frustração elencada pelas professoras demonstra o quanto elas querem e precisam desse espaço, pois elas acreditam que perdem muito por não conseguirem construir esses momentos de trocas tão importantes para a práxis pedagógica.

O modelo de formação pautada na reflexão sobre a prática cotidiana do professor consiste na concepção do desenvolvimento profissional, num entendimento de que essa perspectiva formativa tem por base a reflexão sobre a prática tendo como lócus o próprio ambiente escolar. A lei 11.738, quando determinou um tempo da jornada remunerada para desenvolvimento de estratégias de formação em serviço, garantiu que os profissionais do magistério tenham oportunidade de se encontrarem em pequenos grupos no âmbito de suas unidades escolares.

Com essas contribuições, podemos perceber o quanto as reuniões estão aquém de seu objetivo principal, qual seja formação em serviço, na busca, cada vez mais, pela valorização do profissional em educação. Nesse entendimento, ainda podemos inferir que a pouca eficácia das formações realizadas na escola esteja associada à falta de estratégias para sua realização. Algo que, na visão da Supervisora M., poderia ser sanado se houvesse uma constância na realização dessas reuniões e abriria espaço para se tratar de vários assuntos, pois essa constância seria primordial para que as trocas acontecessem e, assim, inclusive, sobraria tempo para discutir assuntos tanto pedagógicos e formativos quanto os administrativos e polêmicos. Mas ela deixa evidente que, para que isso aconteça, é necessária uma maior periodicidade e que as pautas sejam construídas com participação de todos e assim o assunto se torne algo que atenda ao interesse comum,

“eu acho que se a gente criar reunião de módulo que for assim, que tenha uma certa constância, que aconteça periodicamente. ...a gente pode abordar qualquer tipo de assunto desde o administrativo até a capacitação... é um momento que a gente pode estar discutindo de tudo... que a gente possa aproveitar bem o tempo e tendo uma pauta construída pelo interesse de todos”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A constância e a participação de todos os atores educacionais nesse processo formativo e avaliativo de sua práxis pode ser um caminho bastante complexo, mas de

cunho certamente positivo, o que pudemos comprovar diante das contribuições elencadas durante esta pesquisa.

Visto por esse prisma, é fato que necessitamos reavaliar nossa prática em torno dessas perspectivas, trazendo para dentro do campo educacional a ação reflexiva do professor, afirmando, assim, que sua principal finalidade é “a ação sobre a prática educacional”, ou seja, privilegiar a ação-reflexão-ação na medida em que faz referência à dimensão coletiva da formação (Brasil, 2015, p. 13).

Sendo assim, podemos constatar que a escola precisa rever sua realidade e apresentar novas demandas construídas na coletividade e dentro de um ambiente reflexivo, para que seja o campus de crescimento docente e discente. Ou, melhor dizendo, se a escola construir uma realidade tendo como elemento a reflexão e a ação pedagógica coletiva, ela será verdadeiramente um lócus de aprendizagem social.

3.3.2 O papel da equipe diretiva na construção e planejamento do Módulo II

Destacamos, primeiramente, que uma equipe diretiva se faz com a parceria entre a direção e a supervisão. Juntos eles fazem uma dupla que comanda as ações na escola. Enquanto o diretor fica responsável pela organização de todos os processos, articulação da equipe e tomada de decisões, o supervisor entra com articulação no planejamento, currículo, avaliação da aprendizagem e formação continuada dos professores.

Não podemos falar em equipe diretiva sem antes esclarecer o que significa um trabalho em equipe. Um trabalho em equipe acontece quando todos tomam consciência de que ninguém é mais importante que ninguém. Sendo assim, entendemos que os elementos de uma equipe diretiva são, antes de tudo, partes de um todo. Um todo em que cada integrante cumpre suas funções que se complementam para o bem comum ou da própria escola.

Podemos chamar de democrática a escola onde cada qual dentro de seu próprio espaço firma uma parceria bem afinada com o mesmo objetivo final – o ensino e a aprendizagem –, tendo em mente que todos os membros possuem uma responsabilidade social sobre o seu papel dentro de uma coletividade para a aprendizagem e a formação do aluno.

Portanto, para se construir uma escola democrática, é necessário criar um espírito coletivo, engajado, participante, formando uma comunidade escolar com um objetivo próprio e comum.

Sendo assim, se a escola é democrática, sua gestão passa a ser democrática também. Partindo dessa afirmativa, buscamos apoio nas palavras de Lück (2009) para definir o que seja uma gestão democrática:

Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões; ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva (LÜCK, 2009, p. 71).

Desse modo, a mobilização da ação construtiva conjunta dos componentes da equipe diretiva ou gestora, dentro de uma escola democrática e participativa, deve-se pautar pela reciprocidade criando um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Diante dos contributos acima, percebemos que a equipe diretiva deve ter um trabalho interligado e harmonioso buscando promover a formação de seus colaboradores. Cada parte dessa equipe deve ter sua função bem estabelecida e definida apoiando uns aos outros, sem disputas ou dissensos, agregando e não dividindo, sem egos e individualismos.

Dessa maneira, buscamos neste último eixo, compreender quais as concepções dos participantes da pesquisa quanto ao papel da equipe diretiva da escola pesquisada no processo de formação dos professores dentro da jornada de trabalho.

A Prof. T.I. entende que se as pautas forem construídas coletivamente, como se espera de uma gestão democrática, podemos ter reuniões mais interessantes e com maior número de presentes,

“...Se a direção e a supervisão tiverem seus espaços bem definidos e as pautas forem construídas com a participação e com assuntos de interesse de todos... se as reuniões forem coordenadas pelas EEBs...então não iremos mais ter reuniões chatas e o quórum será até maior... rrsrs.”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A fala da professora coaduna com o que diz o Caderno de Boas Práticas da SEE/MG, que deixa claro qual o papel das EEBs nas reuniões de Módulo II. Ela insiste na construção coletiva das pautas para que elas contemplem assuntos de interesse da coletividade, fazendo com que os docentes construam um sentimento de pertencimento. A participação coletiva gera esse sentimento, pois, na medida em que o grupo se sente ator e participante, ele se torna corresponsável pelas decisões e entenderá que, dessa forma, tudo tem um pouco de cada um.

Para se ter desenvolvimento há que se ter envolvimento, a participação efetiva de todos. Essa fala da professora evidencia a necessidade e o desejo dos professores em fazerem parte, de se sentirem parte. É preciso criar um espírito coletivo, engajado, participante, formando uma comunidade. Obtendo-se esses critérios é possível constituir a expressão chamada democracia. Lück (2009) coaduna com essa percepção, ao afirmar que,

Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva (LÜCK, 2009, p. 71)

Para se criar esse ambiente dentro da escola, é preciso que os líderes coloquem a mão na massa. São eles os responsáveis por disseminar o sentimento de pertencimento dentro de sua unidade escolar, tornando-a o mais democrática possível. Lück enfatiza que essa liderança compartilhada e democrática deve ser a missão da escola:

Cabe destacar que a liderança compartilhada e a coliderança, para serem efetivas, necessitam ser exercidas a partir do entendimento e orientação baseada na visão e missão da escola, nos seus objetivos formadores e valores orientadores de ação. Isto é, essa liderança se legitima a partir dessa compreensão comum. Em vista disso, tanto a liderança compartilhada como a coliderança se expressam de forma articulada, a partir dos propósitos comuns, num contínuo processo de diálogo e de mediação (LÜCK, 2008, p. 78)

Essa falta de compartilhamento ou participação dentro da escola, principalmente por parte da equipe diretiva, fica explícita na fala da Prof. L.G. quando ela diz que se sente perdida nas reuniões, pois, muitas vezes, elas começam com as EEBs querendo

seguir a pauta divulgada e a direção chega e o assunto se transfere para assuntos polêmicos de ordem administrativa e todo o foco pedagógico se perde,

“...confesso que fico com pena de vocês... rsrs. Quando temos reunião vocês começam com toda a intenção de fazer formação, né? Iniciamos com dinâmicas e partimos para reflexão e assuntos pedagógicos, vemos inclusive isso nas pautas, né? Mas no fim já estamos discutindo assuntos administrativos e a direção já está tomando conta da reunião e vocês até assentam na plateia... rsrsr.”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

O que é confirmado pela Prof. H.B.

“... as poucas reuniões que vi acontecer foram todas administrativas; não vejo o trabalho de formação dentro dessas reuniões; é só falação...”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Logicamente, é o diretor que responde pela escola e ninguém tem a pretensão de ultrapassar essa função de figura representativa da escola, mas, se o diretor não der abertura e autonomia aos EEBs para coordenarem e assumirem as reuniões de Módulo II com intencionalidade pedagógica e formativa, dificilmente essas reuniões lograrão êxito. No entanto, se existe um entendimento mais aprofundado das funções dentro da equipe diretiva, decerto o trabalho de todos tende a fluir favoravelmente dentro da escola. Pois uma equipe diretiva alinhada favorece o crescimento e o reconhecimento do trabalho coletivo.

Diante do depoimento das participantes, percebemos que elas entendem que um trabalho pautado na coletividade, onde impere a harmonia entre atores e principalmente dentro da equipe diretiva, talvez seja a chave para que essas reuniões sejam mais eficazes. Nesse sentido, a Prof. J.P. sugere:

“...então eu acho que se a “escola” (ela faz o gesto de aspas) souber organizar direitinho essas reuniões, a direção e as EEBs conseguirem fazer tudo na coletividade eu acho que elas podem ser mais formadoras do que são, eu acho que tudo pode melhorar...e podemos até ter reuniões com variados assuntos, né?”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Entretanto, mesmo acreditando que essas reuniões de Módulo II possam vir a ser um verdadeiro canteiro de sementes frutíferas, desde que haja uma maior concretude e constância nas suas realizações, as entrevistadas admitem que se sentem muito frustradas com o que vem acontecendo dentro e fora do IEE. Destarte, avaliemos a fala de duas professoras que fazem uma consideração sobre a realização das reuniões de Módulo II nas escolas em que atuam:

Prof. L.G. “... às vezes o módulo II é uma utopia que só parece que existe, mas não existe, entendeu? eu sinto muito isso.”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Prof. H.B. “Estou de acordo, essas reuniões são só burocráticas, às vezes pulamos de reuniões em reuniões para não termos falta.”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Essa realidade ditada pelas integrantes da entrevista mostra o quanto essas reuniões não estão acontecendo. Cabe, aqui, ressaltar, mais uma vez, o papel da equipe diretiva na implementação e organização dessas reuniões bem como nas cobranças, pois elas fazem parte da jornada de trabalho do profissional e fiscalizar a efetivação e realização dessa tarefa é função do gestor em parceria com as EEBs e a vice-direção. Atentemos para o que nos reitera a Prof. J.P.:

Pegando um gancho sobre o que a Prof. L.G. e Prof. H.B. quando dizem ser uma utopia, eu acho que é porque os professores recebem em seu pagamento e não entendem que este extraclasses está dentro do seu pagamento e é uma obrigação e a escola necessita cobrar isso de seus professores sobre pena de virar realmente uma utopia, bonito só no papel.

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

Prontamente, todas as participantes, inclusive a mediadora, concordam com a professora, comprovando, mais uma vez, o quanto o papel do gestor é imprescindível, pois cabe a ele cobrar e exigir esse compromisso. Conforme dito anteriormente, o gestor é o responsável pelo envio da GO com a presença ou não do professor nas reuniões de Módulo II para SRE/JF. Cabendo, assim, a ele, tomar todas as devidas providências e sanções no caso de ausência do profissional que está sob sua égide.

Mesmo o gestor sendo o responsável pela escola, ele deve compartilhar sua liderança, sob pena de se tornar um mero administrador. Quando perguntada se a liderança pode ser exercida apenas pelo diretor de uma escola, Lück responde taxativamente que

O exercício da liderança é inerente ao trabalho do diretor escolar. Sem ela, ele será apenas um administrador, um organizador de atividades e não um estimulador e orientador de desempenhos educacionais. A ele cabe a responsabilidade de inspirar os seus colaboradores e de mobilizá-los para que, em conjunto, promovam trabalho integrado. (LÜCK, s/d, on-line)

Lück complementa dizendo que a liderança na escola “não é exclusiva desse profissional, aliás, o bom líder é aquele que compartilha a liderança e a dissemina em seu contexto.” (LÜCK, 2013). Sendo assim, podemos confirmar que o sucesso da equipe de gestão ou diretiva depende do exercício da liderança compartilhada.

Diante dessa conjuntura, faz-se necessário que a equipe diretiva se mobilize e intervenha no sentido de garantir o cumprimento do extraclasse em favor da prática pedagógica, uma vez que os inúmeros desafios que se impõem em favorecer essas reuniões formativas aos professores dentro da escola intervêm na sua execução. De mais a mais, visto que esses momentos se encontram, além de tudo, agraciados por conquistas no campo normativo.

Ao fim da entrevista, obtivemos algumas sugestões no sentido de buscar uma maior efetivação desses espaços-tempos dentro da escola. Vejamos a sugestão da Supervisora M.

“...podíamos fazer uma pesquisa com os professores para sabermos o que eles querem tratar... o que seja de interesse deles para essas reuniões...”

(Supervisora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A Prof. T.I. dá uma sugestão que, inclusive, foi acatada por todas:

“porque, quando a gente se reúne para descontrair na escola, é tão bom... vemos que é só um momento por ano, nossa confraternização... devíamos criar, talvez, uma equipe de festas, não que a gente tem que ter festa todo mês, seria assim antes dos bimestres... sei lá pq é muito ralação e correria é uma forma da gente se unir mais ... criar laços... pq, na verdade, nem colegas somos; aí como seremos parceiros?...”

(Professora em grupo focal realizado no dia 08/12/2020)

A ideia da professora foi acatada por todos e creio ser bastante oportuna se considerarmos o que nos diz Celso Antunes sobre a escola ser como uma caixa de ovos, onde todos estão juntos, mas separados pelas paredes das salas,

Caixa de ovos porque, à imitação desse produto, os professores não se integram, não formam equipe, não vestem igual camisa, não transpiram

pelo mesmo time. Cada um é intocável na sua unicidade, não transfere o que sabe e não aceita que a si outros transfiram. Certamente, se sairmos da caixa de ovos e nos misturarmos harmoniosamente aos que nos cercam, viveríamos relacionamentos mais palpáveis, autênticos e interessantes. Resultado: Felicidade. (ANTUNES, 2017, on-line)

O fortalecimento desses laços irá criar hábitos que fortalecerão a unidade escolar e pedagógica, que seguirá ao encontro do que discurremos ao longo desta dissertação: a coletividade. Sendo assim, fica perceptível que uma gestão democrática na escola se faz pelo exercício da liderança compartilhada. Uma gestão aberta a opiniões, sem medo de perder sua autoridade e poder. É fundamental a compreensão de que, na gestão democrática, todos possam contribuir para o bom funcionamento da instituição educacional, onde o objetivo final seja aprendizagem significativa do educando, o diálogo, a convivência e a organização pedagógica e administrativa da escola.

3.3.3 Sugestões para construção e laboração do PAE

Esse eixo de análise surgiu da pergunta realizada por *whatsapp* a fim de buscar subsídios para criação e elaboração do PAE. Todas as participantes fizeram suas contribuições no sentido de agregar suas vozes nessa construção. Sendo assim, obtivemos algumas sugestões para tentar sanar essas dificuldades e entraves na efetivação das reuniões de Módulo II.

Pudemos observar que todas foram unânimes quando disseram que o fortalecimento da coletividade e a periodicidade são fatores imperativos na construção e efetivação desses espaços-tempos de reunião. Outra colocação bastante pungente entre as participantes foi o seguimento da pauta por parte das EEBs e sem interrupção, pela direção, do assunto a ser tratado na reunião, o que, muitas vezes, transforma essas reuniões em administrativas.

A par das considerações que listaremos no quadro 10, necessitamos levar em consideração o fortalecimento do coletivo da escola, imbuindo seus integrantes de uma conscientização de pertencimento, estreitamento de laços e criação de vínculos. Que esse coletivo possa compartilhar de momentos de descontrações e decisões, assumindo responsabilidades na busca de uma mesma unidade escolar que possa ser o retrato vivo de seus integrantes, e que suas ideias e representatividade sejam ouvidas e concretizadas.

Compartilhar e delegar são atitudes favoráveis para fortalecer e valorizar as experiências de todos os integrantes do processo ensino-aprendizagem. Fazendo com que todos possam superar suas dificuldades através de uma reflexão contínua sobre sua prática e, assim, a escola se tornar uma escola reflexiva e, com isso, fazer com que essa escola se pautem pela reflexão/ação. E isso é exatamente o que nos apresenta Nóvoa (1992):

Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a sua vida, o que no caso dos professores é também produzir profissão. O autor ainda considera muito positivamente essa reflexão sobre a prática quando afirma que a formação não se constrói por acúmulo, mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas. (NÓVOA, 1992, p. 25 e 26).

As participantes também reforçam o papel da equipe gestora ou diretiva em garantir, de maneira democrática e participativa, espaços e tempos para que os professores possam se encontrar para planejar e realizarem atividades coletivamente.

Seguimos com o quadro de sugestões elencadas pelas participantes da pesquisa:

Quadro 10: Sugestões obtidas para melhorar o aproveitamento das reuniões de Módulo II na escola pesquisada

- Conscientização da coletividade e do quanto esse espaço-tempo é fundamental no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem (participante Prof. J.P.)
- Entendimento da obrigatoriedade dessas reuniões uma vez que elas estão inseridas na jornada de trabalho (participante Prof. H. B)
- Levantamento através de pesquisa a todo o corpo docente da escola com sugestões de assuntos voltados para formação e valorização durante as reuniões de Módulo II (Supervisora M.)
- Regularidade das reuniões, semanais ou quinzenais (participante Prof. J.P.)
- Construção de pautas coletivas (participante Prof. J.P.)
- Formação continuada aos docentes a cargo das EEBs (participantes Prof. J.P. e

Prof. T.I.)
- Trabalho harmônico entre os componentes da equipe diretiva (participantes Prof. J.P. e Supervisora M.)
- Foco das reuniões no pedagógico, na formação docente e na práxis diária (participante Prof. T.I.)
- Reuniões por áreas ou segmento (participantes Prof. L.G. e Prof. J.P.)
- Grupo de estudos (Prof. L.G.)
- Trazer convidados com assuntos de interesse coletivo (participante Prof. J.P.)
- Momentos de descontração para estreitar laços, pois a vida na escola é muito corrida (participante Prof. T.I.)
- Rever o papel da equipe diretiva em zelar pela participação de todos nas reuniões, logicamente sem intenção de punição ou sansão, mas sim como ganho para a educação como todo (participante Supervisora M.)

Fonte: Elaborada pela autora

Doravante, os relatos, tanto do grupo focal quanto da pergunta enviada por *whatsapp*, apontaram para a necessidade de se assumir um fazer global e coletivo de todos os atores envolvidos na organização e implementação das reuniões de Módulo II. Todos solicitaram que essas sejam mais assíduas e constantes, bem como suas pautas sejam construídas com a participação de todos, de forma articulada, para que os assuntos sejam de interesse comum, para que, de fato, ocorra a formação continuada nas reuniões de Módulo II.

Com estas considerações, encerra-se este Capítulo 3, dando início ao quarto e último capítulo, que tem como objetivo a apresentação de um Plano de Ação Educacional (PAE) e que procura trazer um conjunto de ações possíveis, elaboradas a partir da pergunta realizada para este fim, tendo como finalidade propor sugestões de enfrentamento para os problemas ora identificados.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE): POSSÍVEIS PROPOSTAS PARA IMPLEMENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS REUNIÕES DE MÓDULO II NA ESCOLA PESQUISADA

A sondagem desta dissertação se assentou nas evidências levantadas sobre a organização e implementação das reuniões de Módulo II como ferramenta benéfica e fecunda na formação e na reflexão da prática docente, trazendo para a educação valorosos ganhos. Durante o desenrolar desse caminhar investigativo, buscamos como objetivo perceber quais os possíveis entraves poderiam estar interferindo diretamente ou indiretamente na execução dessas reuniões dentro da realidade da escola campus dessa pesquisa.

Em face do objetivo proposto pela pesquisa, avançamos para o quarto e último capítulo desta dissertação, na intenção de elaborarmos um Plano de Ação Educacional (PAE). Iremos apresentar proposições e ações articuladas que busquem minimizar os entraves existentes no planejamento, na organização e na construção desse espaço coletivo, constantes das reuniões de Módulo II e ora estabelecido como política pública de valorização educacional.

Advertimos, no entanto, que não é nossa pretensão resolver por completo os entraves encontrados na efetivação dessa política de valorização educacional oriunda do extraclasses, mas sim buscar caminhos alternativos e exequíveis que possam contribuir para efetivação desse espaço-tempo na escola pesquisada.

Por se tratar da implementação de uma política pública dentro da escola, vale ponderarmos sobre as palavras de Mainardes (2006), a respeito da necessidade de se afastar dessa ingenuidade pragmática, pois traçar estratégias para atender a uma política pública,

Exige que o pesquisador assuma a responsabilidade ética com o tema investigado apresentando estratégias e atividades para se lidar mais eficazmente com as desigualdades na política. Tais estratégias - que podem ser genéricas ou mais específicas - não deveriam se limitar a um pragmatismo ingênuo ou terem a pretensão de serem redentoras. (MAINARDES, 2006, p. 60).

Com essas palavras, o autor nos leva a considerar que não se pode ter a pretensão redentora de sanar um problema de ordem tão ampla, pelo simples fato de se ter a consciência de que essas proposituras extrapolam a seara educacional, e se situam

num contexto muito maior, o sociopolítico, que é carregado de contradições histórias e permeado por relações humanas, muitas vezes conflituosas e divergentes.

Ciente dessas limitações elucidadas por Mainardes (2006), nossa intenção se faz positiva e não impositiva, pois nosso compromisso envolve a efetivação da política do extraclasse dentro das escolas.

Após a análise de dados trabalhados e confrontados, logramos perceber que a motivação para esta pesquisa alcançou êxito, pois as evidências corroboraram com a inquietação da pesquisadora. Tanto os documentos apresentados quanto o questionário encontraram eco nas falas das professoras participantes da entrevista de grupo focal. Tudo isso contribuiu de forma significativa para que a pesquisadora lograsse uma reflexão crítica sobre os entraves e as possibilidades na implementação desse espaço-tempo, tão significativo na formação dos responsáveis pela educação, principalmente aqueles lotados na escola estudada.

Sem o propósito de responsabilizar qualquer ator em particular, podemos apontar que partes consideráveis desses entraves se originam na equipe diretiva da escola. Essencialmente, no que tange à periodicidade desses encontros, à ausência de monitoramento e à necessidade de se construir um trabalho pautado na coletividade, para que, assim, os professores se tornem sujeitos autônomos e participativos na sua formação profissional diária e participem de todo esse processo de organização e implementação dessas reuniões, ou seja, incentivando-os e envolvendo-os no contexto formacional.

Podemos observar essa importância da participação docente nesta fala da professora Gatti (2009):

Outra razão comumente invocada nos estudos críticos sobre formação continuada é a limitada, senão ausente, participação dos professores na definição de políticas de formação docente, como categoria profissional, e na formulação de projetos que têm a escola e o seu fazer pedagógico como centro. Nestas condições, eles não se envolvem, não se apropriam dos princípios, não se sentem estimulados a alterar sua prática, mediante a construção de alternativas de ação, ao mesmo tempo em que se recusam a agir como meros executores de propostas externas. (Gatti, 2009, p. 201)

Diante dessa inquietação, procuramos elaborar o PAE de forma a fortalecer e estreitar esses laços para que, assim, toda a coletividade da escola possa se assentar em princípios democráticos e participativos, algo que se caracteriza por uma gestão equitativa e distributiva.

Ressaltamos que o PAE foi elaborado a partir da contribuição dos achados dessa pesquisa e para que esses achados possam ser sistematizados por meio de ações factíveis utilizaremos a ferramenta 5W2H que consiste num conjunto de questões utilizado para compor planos de ação de maneira rápida e eficiente. Seu principal propósito é a definição de tarefas eficazes e seu acompanhamento, de maneira visual, ágil e simples. Sendo assim, listaremos as atividades, os prazos, as responsabilidades que devem ser desenvolvidas com clareza e eficiência por todos os envolvidos e que tem como função definir: o que será feito, porque, onde, quem irá fazer, quando será feito, como e quanto custará.

Prosseguindo para a próxima seção, desenvolvemos as ações propostas pelas participantes da pesquisa, por meio da ferramenta de gestão 5W2H onde tecemos um mapa de atividades que irá tornar a execução dessas ações mais clara e efetiva.

4.1 UTILIZANDO A FERRAMENTA 5W2H NA ELABORAÇÃO DO PAE

De posse de todos os achados de pesquisa elencados no quadro 10 e aqueles oriundos dos demais eixos de análise, definiremos, neste momento, para maior delineamento e construção do PAE, algumas ações e propostas sugeridas na pesquisa. Nossa finalidade é buscarmos efetivar as reuniões de Módulo II, fazendo com que esse período reservado para formação esteja, de fato, a serviço dos docentes, dos discentes e do trabalho coletivo, visando a melhoria das práticas pedagógicas e o entendimento de que se trata de uma política pública de valorização docente.

Para tanto, organizamos todos os achados em 05 ações simples, possíveis e factíveis, para a melhoria e a efetivação do processo de organização e implementação das reuniões de Módulo II dentro da escola pesquisada. Com esses achados de pesquisa seguiremos para a apresentação das descrições e comentários utilizando a ferramenta 5W2H.

Atualmente, estamos vivenciando um período pandêmico, bastante peculiar, que vem se apresentando como um desafio para a sociedade bem como para a educação como um todo. Diante deste cenário mundial de isolamento social devido ao vírus Covid19, estamos realizando nossas reuniões de forma virtual pelo *Google Meeting*, e, infelizmente, a demanda para entendermos esse trabalho remoto tem nos deixado sobrecarregados de dúvidas, pois o volume de novidades, demandas e orientações é

grande. Portanto não cabe, agora, trazer para este período remoto de trabalho a efetivação das reuniões de Módulo II.

À vista disso, pretendemos que o prazo para início de aplicação e execução deste PAE deverá se concretizar pós flagelo que vem nos desorientando e nos obrigando a nos distanciar. Quando a população estiver minimamente segura e todos trabalhando de forma presencial, entendemos que seja possível, então, operacionalizar este PAE, pois, para iniciar essa consciência coletiva, precisamos estar todos trabalhando dentro da escola.

A próxima etapa que necessitaremos cumprir é a criação de uma equipe de avaliação permanente, que irá analisar cada etapa das ações propostas pelo PAE e como elas estão progredindo. O intuito é avaliar quaisquer modificações e ou ajustes que se fizerem necessários durante a implementação das ações propostas. Essa equipe avaliativa será composta por sete elementos: o diretor, a vice-diretora, as três especialistas do turno pesquisado e dois professores. Essa equipe se denominará Conselho do Módulo II. Com a participação e anuência desse conselho, todas as ações propostas serão analisadas e interpretadas, para que assim possamos avançar gradativamente na execução desse PAE.

Para que possamos criar esse conselho, utilizaremos a ferramenta virtual *google meeting*, para nossas conversas, esclarecimentos e discussões das propostas elencadas pelo PAE. Faremos três reuniões antes do início das aulas presenciais. E dentro desse espaço de conexão coletiva, os integrantes irão amarrar os passos necessários para que todos tenham o mesmo discurso e entendimento das ações propostas pelo PAE. Quanto à escolha dos professores que farão parte desse conselho, iremos lançar o convite no grupo de whatsapp que a escola utiliza para fazer comunicados importantes. Dessa forma, pretendemos deixar os professores se candidatarem para integrarem esse conselho. Lançaremos uma mensagem explicativa do objetivo do conselho e eles irão se prontificar. Havendo mais de dois candidatos, efetuaremos um sorteio entre eles, ao vivo, pelo *google meeting*.

Criado o conselho, cada um dos integrantes se identificará e se organizará dentro de um mesmo propósito: empreender as ações do PAE que, a princípio, visam minimizar os entraves ora encontrados na organização e implementação das reuniões de Módulo II dentro da escola.

Após cada uma dessas cinco ações serem estudadas e analisadas pelo conselho, partiremos para a iniciação e efetivação dessas ações com o apoio e entendimento de

todos quanto ao seu papel. Ao fim da efetivação de cada uma delas, o conselho fará uma avaliação e indicará os pontos positivos e negativos a serem sanados e observados, buscando novas formas de se enfrentar os entraves ora identificados na pesquisa.

O propósito dessas ações se segue de forma a serem complementares e supletivas. Cada ação seguinte depende da anterior para ser efetivada. Essa primeira ação parte da percepção de que os professores não entendem ou não valorizam a importância das reuniões de Módulo II, enquanto espaço de formação, valorização e reflexão da prática docente coletiva. Para eles, a Lei do Piso está relacionada com questões salariais e não a reconhecem como um ganho, uma conquista para o magistério e como ela está relacionada diretamente à valorização do trabalho docente.

Ação 1 – Proposta de conscientização do significado das reuniões de Módulo II e o papel de reflexão da coletividade sobre a prática docente

O quê?	Estudo criterioso da Lei do Piso, das Instruções normativas e autores correlacionados, entendendo e esclarecendo suas implicações e impactos para a prática docente enquanto espaço coletivo de reflexão da prática trazendo ganhos para educação como todo.
Por quê?	Tomar conhecimento para que e de que maneira as reuniões de Módulo II podem impactar na realidade educacional além de ser um espaço rico para a construção de uma unidade escolar.
Onde?	Salão Nobre da escola
Quando?	Após período pandêmico ou assim que voltarem as aulas presenciais, com duração permanente para os anos vindouros.
Quem?	Todo o coletivo da escola
Como?	Faremos três reuniões iniciais presenciais para criarmos a consciência coletiva da importância e necessidade das reuniões de Módulo II
Quanto?	Nenhum

O desconhecimento dos documentos norteadores, sejam eles locais ou nacionais, leva os professores, bem como todo o coletivo da escola, a não identificarem os elementos que podem favorecer a melhoria da prática profissional e do processo ensino-

aprendizagem. Uma vez que todo esse contingente escolar tome ciência da necessária implementação desse espaço-tempo dentro de sua jornada de trabalho, muitos serão os ganhos em prol de uma prática cada vez mais pautada na qualidade do trabalho educacional.

Estando todos em trabalho presencial, conforme acreditamos ser imprescindível, faremos estudos sobre o que dizem e apresentam alguns autores, como Nóvoa, Libâneo, Vasconcellos e outros, na defesa da formação continuada e contínua em trabalho. Isso deverá trazer para essa coletividade o entendimento de como esse espaço-tempo reservado para as reuniões de Módulo II traz, em si, uma tangibilidade em relação à ação/reflexão/ação da prática docente, bem como os ganhos favoráveis que esse espaço-tempo pode trazer para a escola e seus componentes. Usaremos desta dissertação e de todo o conhecimento adquirido pela pesquisadora durante desenvolvimento e conquista deste mestrado, além de nos alicerçarmos nas leis próprias referentes ao assunto, como a Lei do Piso e os vários pareceres do CNE sobre essa formação docente dentro da jornada de trabalho.

Iremos trazer, para a coletividade, a consciência da magnitude e relevância do espaço reservado para reuniões de Módulo II, através de estudos dos contributos citados acima, por meio de textos, vídeos e outros meios afins. Inicialmente, avançaremos de forma gradual e crescente, com pequenos grupos, para, em seguida, englobar toda a coletividade, uma vez que a escola possui um grande corpo docente, aproximadamente 75, conforme quadro demonstrado anteriormente. Acreditamos ser mais eficaz dessa forma, pois, em pequenos grupos, os docentes poderão ter voz e ser ouvidos, trazendo para esse pequeno coletivo suas proposituras. Contrariamente, se todos os 75 estivessem juntos, poderíamos incorrer nos mesmos erros já demonstrados, como, por exemplo, perda do foco, dissensos e disparidades.

Essa divisão inicial oportunizaria formamos três grupos com 25 participantes. Essa forma permitiria que cada uma das três EEBs pudesse estar presente, conduzindo e orientando os integrantes dentro do objetivo ora determinado para esses encontros. Usaríamos, para esse fim, as salas de aula e alguns materiais como folhas e canetas para anotações da EEB responsável. Cada reunião teria duração de quatro horas. Sendo assim, dividiríamos essas três reuniões constantes da semana de planejamento em dois momentos. O primeiro momento, com duração de uma hora, será dedicado aos encontros com os pequenos grupos de 25, onde buscaremos entender e colher informações dos presentes sobre o que significa e para que se propõe a política do

Módulo II na educação, levando em consideração as perspectivas deles. No segundo momento, com duração de duas horas, partiremos para união desses três grupos em nosso imponente Salão Nobre, onde contaríamos com a presença de todos os 75 docentes, mais a direção e a vice-direção, para, então, discutirmos no coletivo, aquilo que verificamos no encontro inicial e dividido, trazendo para a coletividade as vozes de todos, o que permitiria fazermos uma análise de nossas descobertas e entendimentos sobre o tema proposto. Após essa análise, por intermédio de algumas ferramentas digitais, ou não, apresentariamos as legislações vigentes e alguns autores que respaldam a conquista do Módulo II, e, assim, buscaríamos formar essa consciência coletiva alicerçada naquilo que realmente se propõe nessas reuniões, buscando esclarecer pontualmente qual seu principal objetivo.

Finalmente, tendo estudado, durante três dias, sobre a importância e magnitude das reuniões de Módulo II, criando, assim, a consciência de sua necessária realização e efetivação, esperamos atingir nosso intuito de trazer para dentro da realidade da escola a efetivação desse espaço-tempo de formação e reflexão da prática, transformando esse momento em algo prazeroso e benéfico.

Essas três reuniões acontecerão sempre no início de cada ano letivo, na semana dedicada ao planejamento anual, e terão a função de esclarecer e conscientizar a coletividade da escola sobre a importância das reuniões de Módulo II como espaço de crescimento, valorização e reflexão da práxis pedagógica. Portanto, paulatinamente, ano a ano, iremos reforçando essa consciência sem deixá-la cair novamente no ostracismo pedagógico. Tendo alcançado essa primeira ação, conseqüentemente acreditamos que alcançaremos a segunda, pois, se o entendimento e a consciência da importância dessas reuniões foram criados, isso se tornará nosso próprio guia, para que possamos obter a periodicidade dessas reuniões.

Sendo assim, após esses estudos e reflexões sobre a importância das reuniões de Módulo II, partiremos para a segunda ação, na intenção de cuidar para que esses espaços sejam garantidos periodicamente, conforme estabelecido em todo o território nacional. Importante ressaltar que, se esse espaço-tempo de reunião faz parte da jornada de trabalho, ele é gratificado, juntamente com os outros 2/3 dentro de sala de aula, sendo, assim, obrigatório.

De acordo com nossos achados, pudemos verificar que essas reuniões não vêm acontecendo, e, logicamente, não respeitam a periodicidade. Outro achado que se destaca é a percepção de que a direção da escola não vem cobrando a frequência dos

professores, gerando, assim, o desinteresse dos docentes em participar, pois, além de os professores não terem a consciência da importância das reuniões de Módulo II, a escola não faz aquilo que lhe compete: cobrar a participação de todos.

Essa falta de zelo pela participação deixa os professores, muitas vezes, perdidos, pois, por terem uma carga horária bastante extensa e dividida em várias escolas, eles não sabem nem em qual escola irão cumprir essas duas horas de reuniões semanais. Se houver um compromisso na participação e cobrança das presenças, acreditamos que os professores irão participar dessas reuniões na escola.

Posto isso, o objetivo principal da ação 2 é cuidar para que essas reuniões aconteçam dentro da frequência e presença estabelecidas conforme a Lei do Piso preconiza. Pretendemos, assim, dentro dessa mesma ação, além de fortalecer a efetivação das reuniões, garantir também a participação de todos.

Ação 02 Cuidar para que essas reuniões se realizem periodicamente, conforme combinado pela coletividade, assim como a presença obrigatória de todos

O quê?	Manter a periodicidade estabelecida durante a semana de planejamento, ou seja, reuniões quinzenais e com a presença obrigatória de todos, mesmo que em pequenos grupos, de acordo com segmento, área ou interesse.
Por quê?	Havendo regularidade e continuidade, todo o coletivo será favorecido, bem como os resultados serão observados no decorrer do ano escolar. Se há dificuldade de estarem todos presentes devido ao acúmulo de cargos e diante da complexidade desse coletivo, podemos realizar grupos de estudos.
Onde?	Salão Nobre da escola
Quando?	Permanentemente para os anos vindouros
Quem?	Todo o coletivo da escola ou por segmento, área ou interesse.
Como?	Reuniões quinzenais
Quanto?	Nenhum

Essa periodicidade irá favorecer e impactar diretamente a concepção e percepção dessas reuniões, pois os professores passarão a se envolver cada vez na sua própria formação, fortalecendo o trabalho coletivo, como condição fundamental para o

desenvolvimento profissional, exercitando a dimensão articuladora tão necessária dentro da prática pedagógica.

Ações como essa podem criar, conforme nos diz Burgos (2017), um ambiente pedagógico “orientado para a aprendizagem que necessita de uma interlocução densa a fim de compartilhar os desafios impostos pela responsabilidade de ensinar que cabe à escola” (p. 17), e que dê concretude à formação continuada na escola.

Essa ação irá acontecer conforme ditam as regulamentações vigentes que detalham a obrigatoriedade de duas horas semanais para reuniões de Módulo II, lembrando que a escola pesquisada, em reuniões posteriores, optou por realizar reuniões quinzenais com duração de quatro horas. Conseguindo essa intermitência e dialogando no coletivo, poderemos ora realizar as reuniões com todos os integrantes do turno ou por pequenos grupos de estudos para, a posteriori, agruparmos opiniões, sugestões e experiências.

Ressaltamos que, se houver necessidade de fazermos estudos com pequenos grupos, estas podem acontecer por segmento: separadamente com os professores dos 1º, 2º, 3º anos; por área, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e assuntos firmados pela coletividade em nossa pesquisa de opiniões e sugestões. Essas divisões poderão acontecer durante o desenrolar das reuniões quinzenais. Tudo isso será combinado e definido no momento de início ou término desses encontros.

Uma vez que esses encontros fluam dando voz aos participantes para que se manifestem, poderemos, então, partir para a terceira ação, onde propomos uma participação e interação coletiva, dando voz a esses atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, na idealização das pautas e, conseqüentemente, fazer com que eles sejam ativos e participativos. Diante das respostas obtidas na entrevista de grupo focal, constatamos que a falta de foco e participação de todos na construção das pautas podem estar contribuindo para que as reuniões não tenham um caráter formativo e se percam com dissensos e assuntos alheios aos interesses da coletividade.

Sendo assim, a ação 3 irá favorecer o foco das reuniões de Módulo II na formação, no planejamento e na avaliação da práxis docente, buscando o caráter coletivo para dentro desse espaço-tempo, fortalecendo o trabalho coletivo principalmente naquilo que o professor acredita ser fundamental e essencial para sua formação.

Ação 03 Manter o foco das reuniões na formação e no pedagógico, com assuntos de interesse de toda a coletividade escolar e dar voz à coletividade na construção das pautas dessas reuniões

O quê?	Buscar na coletividade assuntos de interesse e promotores de qualificação e formação docente por meio de enquete virtual, com foco no pedagógico e na própria formação contínua e continuada, e assim abrir espaço para que todos possam participar da construção das pautas dessas reuniões.
Por quê?	As normativas vigentes ditam o que se deve tratar nessas reuniões; portanto, isso precisa ser normatizado e trabalhado na coletividade
Onde?	Pela internet, ferramenta virtual.
Quando?	Por bimestre, ou a cada 50 dias letivos
Quem?	Todo o coletivo da escola
Como?	Pela ferramenta google meeting
Quanto?	Nenhum

À medida em que se possibilita a participação de todos em atividades formativas, principalmente as de cunho pedagógico, busca-se fortalecer o trabalho coletivo, como condição fundamental para o desenvolvimento da práxis diária do professor, dando-lhe autonomia em sua própria formação continuada.

Elaboraremos uma enquete usando, para esse fim, o formulário virtual *google forms*²⁹, com perguntas e respostas buscando fazer um levantamento coletivo de assuntos que sejam de interesse geral e peculiar à formação e reflexão profissional. Após o levantamento dessas opiniões e sugestões coletivas, faremos um mapeamento no qual listaremos os assuntos mais sugeridos para, então, trazê-los em nossas reuniões. Acreditando que, se o assunto for de interesse da coletividade, ele será visto por todos como agregador e, assim, contaremos com maior participação e interesse de todos.

Observamos que as reuniões, quando acontecem na escola, fogem totalmente à seara pedagógica. Diante disso, entendemos que esse foco é extremamente necessário para que as reuniões não incorram nos mesmos erros daquelas realizadas anteriormente, que fugiram completamente do pedagógico e se concentraram no administrativo.

²⁹ Formulário com possíveis perguntas como Apêndice D

A próxima ação parte do pressuposto de que essas reuniões na escola não estão recebendo a devida atenção por parte da direção. No quesito frequência e participação, não existe, de forma concreta, um livro de pauta e assinaturas: ele vem sendo considerado por todos como uma ferramenta meramente burocrática. Com essa constatação, iremos criar um livro de atas que estará presente e preenchido durante a realização das reuniões de Módulo II. E não só para constar, mas algo que ficará à disposição, principalmente dos faltosos, para tomarem ciência do que foi tratado e discutido e/ou combinado por todos os presentes.

Depois dessa desburocratização, traçamos a quarta ação que pondera sobre a função exata da direção dentro das reuniões: ser a guardiã dessas reuniões, zelando pelo cumprimento e participação dos docentes nesse espaço-tempo de formação. Essas horas devem ser cumpridas na própria escola ou em local definido pela direção, sem interação com alunos. Podemos verificar essa função específica da direção garantida na circular GS 2.663/16 da SEE/MG.

Ação 04 A gestão enquanto encarregada de zelar pela participação e escrituração de todos nas reuniões

O quê?	Entendimento da obrigatoriedade dessas reuniões, pois fazem parte da jornada de trabalho dos professores, e a necessidade de participação de todos, sob pena de sanções, registrando, sumariamente, em livro próprio, o assunto e a presença cada um.
Por quê?	Se não houver quórum, não haverá crescimento e o objetivo das reuniões não será atendido; muitas vezes, os professores faltam porque sabem que não serão punidos.
Onde?	No livro de atas, com o registro de tudo que foi tratado na reunião e a assinatura de todos os presentes ao fim das reuniões.
Quando?	Em todas as reuniões realizadas, ou seja, de duração permanente.
Quem?	Equipe diretiva (direção, vice-direção, EBBs)
Como?	Utilizando o livro de atas
Quanto?	Nenhum

Se todas as ações até aqui pactuadas forem implementadas, construiremos uma nova realidade dentro da escola, naquilo que se refere à formação, ao planejamento e à avaliação, pautado na coletividade e na harmonia entres os pares.

A busca por uma maior harmonização entre os pares da equipe diretiva, e, assim, garantir a periodicidade bem como o monitoramento dessas reuniões, nos faz refletir sobre como Lück (2019) entende como uma escola compartilhada: devemos partir do princípio de que ela deva ser, antes de mais nada, uma escola respalda pela coliderança. Vejamos o ela nos esclarece sobre essa coliderança:

Num primeiro nível, ela se circunscreve à equipe central, geralmente formada pelo diretor, o vice ou o assistente de direção, o coordenador ou o supervisor pedagógico e o orientador educacional. Nesse âmbito, é necessário praticar a coliderança, ou seja, uma liderança exercida em conjunto e com responsabilidade sobre os resultados da escola. Para isso, é importante haver um entendimento contínuo entre esses profissionais. Num sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores, alunos, funcionários e pais de alunos. É uma maneira mais aberta de dirigir a instituição. Para isso funcionar, é preciso que todos os envolvidos assumam e compartilhem responsabilidades nas múltiplas áreas de atuação da escola. Num contexto como esse, as pessoas têm liberdade de atuar e intervir e, por isso, se sentem à vontade para criar e propor soluções para os diversos problemas que surgem, sempre no intuito de atingir os objetivos da organização. Estimula-se assim a proatividade (LÜCK, 2019. p.2).

Essa colocação de Lück deixa claro o quanto uma equipe deve estar engajada naquilo que se propõe a fazer. Esse fato determina que, se o professor tiver o entendimento do seu papel dentro dessa coletividade guiada pela coliderança, sendo ampla e irrestritamente amparado pela equipe diretiva, ele desempenhará e desenvolverá a sua própria formação, dentro dos moldes regulamentares.

Definindo a função de cada elemento constitutivo desse processo, as pautas serão criadas na coletividade com a opinião de todos; as reuniões acontecerão de forma sistêmica; os EEBs irão conduzir essas reuniões e a direção será a guardiã desses encontros, por meio do livro de registro e assinatura. É importante lembramos que a escola sempre teve esse livro de registro, mas, infelizmente, não o utilizava da forma descrita na lei. A partir dessa ação, todas as reuniões serão sumariamente registradas e a frequência será obrigatoriamente cobrada, uma vez que esse espaço-tempo de reunião está inserido na jornada de trabalho docente por imposição legal.

Considerando que todas essas ações se concretizem, seguimos para a ação 5, onde necessitamos estabelecer, como peça-chave e motivacional, as relações interpessoais, tão necessárias dentro de qualquer local de trabalho. A intenção, aqui, é fazer com que todos sejam parceiros e corresponsáveis pela sua autoformação e reflexão da práxis.

Em nossa pesquisa, detectamos, nas falas das entrevistadas, o quanto a vida escolar é corrida, e, assim, os laços de afetividade, simpatia e empatia não são criados, o que torna o trabalho mais difícil e solitário. Fortalecer as relações interpessoais é imprescindível dentro da escola, uma vez que todos estão a serviço de um mesmo objetivo. O sentimento de pertença é outro fator de suma importância, pois quem veste a camisa se compromete, quem está inteiramente integrado àquele ambiente se sente parte dele. Essa percepção da valorização do humano dentro das relações de trabalho traz um grande valor para o fazer laboral.

Ação 05 Provocar um sentimento de pertencimento, fortalecendo as relações interpessoais.

O quê?	Incentivar as relações interpessoais através de momentos de descontração coletivos como: comemoração de aniversários do mês, cantinho de recados, confraternizações semestrais e encontros esporádicos fora do horário de aula.
Por quê?	Para criar laços e estreitar relações valorizando o profissional enquanto sujeito social
Onde?	Refeitório e outros
Quando?	Permanentemente para os anos vindouros
Quem?	Todo o coletivo da escola
Como?	Aniversários mensais; Almoços semestrais; Confraternização anual gratuita
Quanto?	Somente o custo na realização da festa de confraternização: custo, em média, de R\$ 40,00 por participante.

Nesta propositura, entendemos que envolver o coletivo da escola na construção e elaboração desses espaços de reuniões é fundamental para que todos se sintam parte do processo e, dessa forma, “vistam a camisa” da escola. Uma vez que direito e dever são

palavras indissociáveis, elas nos levam a ter a percepção do quanto somos sujeitos e do quanto necessitamos participar de forma concreta e efetiva em todo nosso fazer profissional e social. E na escola não é diferente: se temos direitos, em contrapartida temos deveres. Esses deveres se concretizam na participação, na coletividade, na construção, na interação, no empenho, na reflexão, na troca, na disponibilidade, na aceitação do próximo, na empatia, na parceria e tantos outros.

Portanto, chegamos ao arcabouço no qual todas as ações irão se apoiar, pois, para que cada uma dessas ações se concretize, é fundamental que a escola seja um espaço democrático e participativo. Todos os passos anteriores nos levam para esse caminho que se apresenta como o efetivador de qualquer ação proposta, pois, sem democracia não temos participação coletiva.

Sendo assim, caminhamos até aqui e concluimos que sem coletividade e participação não existe escola reflexiva. Estamos deixando claro, a todo momento, que a necessidade de se articular o administrativo com pedagógico só é possível dentro de uma escola verdadeiramente democrática e participativa. Pois, somente pela e dentro de uma escola democrática participativa é possível oportunizar o trabalho coletivo e colaborativo. Portanto, é inegável a necessidade de uma gestão fundamentada na concepção democrático-participativa, para que todas essas ações propostas se perpetuem paulatinamente.

É isso que nos leva a considerar que uma escola reflexiva pautada na gestão democrática, participativa e interativa, seguramente seja um dos pilares mais importantes para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Se a escola se pautar por esses valores, ela será, certamente, formadora de sujeitos conscientes para atuarem nesta atual mundividência.

Legitimando essa lógica, da necessidade de uma escola fundamentada numa gestão democrática e participativa, pontualmente citamos Lück:

pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões (Lück, Siqueira, Girling e Keith, 2008); ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva. (LÜCK, 2009. p. 71)

Sendo assim, consideramos o papel da equipe diretiva como uma equipe acolhedora, que necessita pautar seu trabalho na coletividade, na participação e na contribuição que cada integrante possa trazer para dentro do fazer pedagógico. Criando assim, uma conscientização coletiva do quanto as reuniões de Módulo II são fundamentais e essenciais na prática docente e na construção de uma escola verdadeiramente reflexiva. Só assim esse espaço-tempo será um instrumento de formação, avaliação, planejamento e estudos, pois, do contrário, qualquer ação proposta poderá enfrentar resistências se o coletivo da escola não possuir o entendimento e a compreensibilidade do real objetivo das reuniões de Módulo II.

Após todas essas ações propostas, espera-se clarificar e esclarecer, aos integrantes da escola, o mérito e a influência que essas reuniões podem oferecer na construção de uma educação de qualidade.

Considerando o que nos indica Tardif e Lessard (2014), “que o espaço da docência é mediado por relações por vezes complexas e conflituosas, pois demanda interesses diversos, opiniões contraditórias, desejos e vontades, intenção e subterfúgios”, percebemos, mais uma vez, o quanto é vital reforçar a consciência dessa coletividade. Fazendo com que essas diferenças convirjam em prol do crescimento profissional e para a aprendizagem dos estudantes.

Por fim, compreendemos que a conscientização do real significado da conquista do extraclasse, seu caminhar até os dias atuais seja o passo inicial para começarmos a desenvolver um trabalho calcado na coletividade e na interatividade entre pares. Trazendo, para esse coletivo, a consciência de que a escola é e deve ser um espaço de formação da práxis e valorização do professor, onde todos fazem parte do processo de formação bem como do processo ensino-aprendizagem. Acreditamos que, se todos os passos e ações se efetivarem, seguiremos num fluir contínuo e ininterrupto, criando, assim, um ambiente escolar democrático e participativo.

CONCLUSÃO

Durante o caminhar investigativo desta pesquisa, buscamos refletir e compreender como se organizam e se implementam as reuniões de módulo II, no

contexto da escola pesquisada, tendo em vista que são um espaço profícuo e permanente de compartilhamento, conhecimento, desenvolvimento, interação, construção, formação, planejamento, além de peça fundamental, embora não a principal, logicamente, na formação docente e na melhoria da educação.

Vimos, neste caminhar, que esse espaço é considerado, por muitos estudiosos, como um espaço necessário para se refletir sobre a prática docente e sobre ela fazer um movimento de ação-reflexão-ação. Pedro Demo e Nóvoa se apoiam nessa ação-reflexão cotidiana. Eles consideram que esses momentos de formação devem se pautar por uma formação continuada, na qual se evidencia o ‘saber estudar’, saber pesquisar e elaborar, individual ou coletivamente, as sínteses e as aprendizagens, e que o aprender contínuo é essencial ao processo de formação do professor, e que isso precisa partir de uma reflexão permanente e diária, dentro da prática docente.

Sendo assim, podemos afirmar, mais uma vez, que o extraclasse dentro da jornada de trabalho foi uma conquista considerável para o magistério público brasileiro, levando em conta que, até o século anterior, nos idos anos 80, a jornada de trabalho do professor era de 40 horas dentro da sala de aula, e não existia tempo destinado a estudo, planejamento e ou formação.

Para buscar elucidar nosso questionamento inicial, nos assentamos em alguns percursos metodológicos como, documentos e registros da escola, que comprovassem nossa inquietação, pesquisa de campo por meio de questionário on-line, entrevista de grupo focal e perguntas diretas pelo *whatsapp*. Dessa forma, obtivemos, não somente elucidação dos entraves ora considerados pela autora/pesquisadora, mas também pudemos dar a voz aos profissionais atuantes na escola objeto de pesquisa.

Em suma, durante o desenrolar desta pesquisa, viemos elucidando a importância das reuniões de Módulo II na construção de uma escola que precisa se firmar dentro do cenário nacional democrático, como um lugar de intervenção do ator sobre os fatos; de invenção de uma nova sociedade para uma nova escola e vice-versa (Burgos, 2013. p. 21). Sendo assim, o palco que se descortina para a atualidade educacional é construir verdadeiramente uma escola dialógica e democrática, com objetivos coletivos e intrínsecos.

Uma escola com ações que possam romper com a dicotomia entre administrativo e pedagógico, trazendo para dentro da unidade escolar uma maior sustentação na implementação das políticas públicas, sobretudo para aquelas políticas que envolvam o objetivo principal da escola, a formação do indivíduo.

Ao longo desta pesquisa, identificamos alguns entraves que vêm dificultando a implementação das reuniões de Módulo II no IEE/MG, segundo o que pudemos perceber. Podemos citar a falta de conhecimento da equipe docente do que significa e qual o potencial dessas reuniões na construção de uma escola mais coletiva e democrática. Outro achado importante é o papel fundamental que a equipe diretiva necessita ter no sentido de garantir a realização dessas reuniões e como isso deve acontecer, a fim de que se perceba a importância do extraclasse enquanto espaço de construção e reconstrução da práxis docente, de crescimento profissional, de avaliação e de reflexão.

Com os resultados encontrados, é previsível que as quatro ações propostas não terão o dever de resolver todos os problemas relativos às dificuldades na implementação e organização das reuniões de Módulo II, e tampouco sejam acolhidas totalmente e de bom grado por todos os atores envolvidos diretamente. Porém, presumimos que, de modo particular, poderemos construir uma gestão mais democrática e participativa.

Diante dos fatos, podemos acrescentar que muito há que se fazer dentro das regionais e secretarias, municipais e estaduais, no sentido de se criar condições oportunas para que as reuniões de Módulo II, bem como outras políticas públicas voltadas para a escola, se efetivem, pois não basta que essas políticas tenham amparo legal; elas precisam ser repensadas e reestruturadas, principalmente em âmbito regional ou estadual. E, assim, poder garantir que cada conquista seja, de fato, efetiva e eficaz. Tomando como base o extraclasse, é preciso muito zelo na sua organização, é vital que ele se desburocratize e saia do meramente oficial para o real, pois, como pudemos ver, esses momentos de ação-reflexão-ação possíveis dentro das reuniões de Módulo II são imprescindíveis na prática docente.

Esperamos que, com esta pesquisa, o IEE/MG consiga trazer novas possibilidades e diminuir o distanciamento existente entre a realidade atual e aquilo a que se propõe para as reuniões de Módulo II. Ceifando com a dicotomia administrativo *versus* pedagógico, buscando ações integradoras, que caracterizem cada vez mais a escola como um espaço democrático participativo, que deem base e sustentação às políticas implementadas na escola e para a escola, como o extraclasse.

Procurando ressignificar, a todo momento, juntamente com sua equipe docente, principalmente a conquista do extraclasse, no sentido de reconhecer que essa é uma política pública de valorização do trabalho docente, que pode melhorar as condições de trabalho de todos e, assim, fomentar, cada vez mais, a busca por uma educação de

qualidade para todos. Uma educação pública, gratuita, de qualidade, crítica e transformadora do sujeito, dando-lhe autonomia para ser um agente participativo dentro do processo socioeconômico, e se torne um cidadão que saiba lutar e reconhecer seus direitos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos e uma escola reflexiva**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2004

ALMEIDA, R. L.; PLACCO, Vera M. N. de S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador: v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANTUNES, Celso. **Faça diferente**. Disponível em <http://www.celsoantunes.com.br>. Acesso em 30 nov. 2019.

BURGOS, Marcelo B. Revista PPGP, 2013, p. 3, Texto: **Dimensões Institucionais da Gestão Escolar** Disponível em <http://revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/65>. Acesso em nov.2020
_____, Marcelo B. **Liderança Educacional e Gestão Escolar**. O cotidiano das diretoras e apontamentos para escola de sucesso. 2017 Disponível em <http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=401>. Acesso em nov.2020

BRASIL. Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006. **Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em Out. 2020

_____. Secretaria de Educação Fundamental. PCNEB. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em Jun. 2019.

_____. BNCC. Base Nacional Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: Fev. 2020.

_____. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm Acesso em: Fev. 2019

_____. **Estudo do MEC sobre a Lei do Piso Salarial Nacional dos Professores**, 2011

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 10 nov. 2019.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em 10 nov. 2019.

_____. Parecer CNE/CEB 18/2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11795-pceb018-12&Itemid=30192 Acesso em: Jun. 2020

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em Jun. 2019

_____. Lei nº 11738, de 16 de julho de 2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm Acesso em: 09 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para Formação de Professores.** 2. ed. Brasília. A Secretaria, 2002.

_____. EC nº 53/2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm

Acesso em: 18 Nov.2019.

_____. Parecer CNE Nº09/2009. **Revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf Acesso em Nov. 2019

_____. PORTARIA MINISTERIAL DE Nº 1403/2003. **Institui o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/p1403.pdf>

Acesso em: 19 Nov.2020

_____. DECRETO Nº6.094/2007 DO FNDE. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.** Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3171-decreto-n%C2%BA-6094-de-24-de-abril-de-2007> Acesso em: Nov. 2019

_____. **PNAIC 2012**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: Nov. 2019

DEMO, Pedro. **Desafios modernos para a educação**. Brasília: IPEA, 1991

FORUM, Revista. Edição: 02/2012. Disponível em:

https://revistaforum.com.br/noticias/opiniao/lei_do_piso_uma_conquista_dos_professores-2/ Acesso em: Jun. 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 15ª edição Rio de Janeiro Ed. Paz e Terra. 1987

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

GATTI, Elisabete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008

_____. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod_resource/content/1/GATTI%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf Acesso em: nov. 2020

GUIMARÃES, Valter Soares. **O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores**. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Trad. Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo: Cortes, 2011

_____, José Carlos et. al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção Docência em Formação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003 e 2007.

_____, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 26 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011

_____, Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, E. S. (Org.) **Formação de professores do ensino médio**, etapa II – caderno I: organização do trabalho pedagógico no ensino médio. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Curitiba: UFPR/Setor de Educação. 2014.

LÜCK, Heloisa. **Entrevista: Qual é a importância da presença de líderes nas escolas públicas**. Disponível em:

<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portais/84/docs/entrevista-seminario.pdf>
Acesso em: 09 de fev. 2021

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **Gestão Educacional:** uma questão paradigmática. 9 Ed. Petrópolis: Vozes, 2011

_____. **A avaliação e monitoramento do trabalho educacional.** Ed. Petrópolis: Vozes, 2013

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.2, n. 94, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4897> Acesso em: Nov. 2019

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em dez. 2019

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. **Caderno de boas práticas dos especialistas de educação básica de Minas Gerais.** Disponível em <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2018/04/caderno-de-boas-praticas-eeb.pdf> Acesso em Nov. de 2019

_____. DECRETO ESTADUAL Nº 46.125/2013. Disponível em <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=46125&ano=2013&tipo=DEC> Acesso em Nov. 2019

_____. ESCOLA MAGISTRA – Escola da Escola – SEE/MG Disponível em <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em Nov. 2019

_____. LEI ESTADUAL 7.109/1997. **Contém o estatuto do pessoal do magistério público do estado de Minas Gerais.** Acesso em Nov. 2019

_____. LEI ESTADUAL 15.293/2004. **Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do estado de Minas Gerais.** Acesso em Nov. 2019

_____. LEI ORDINÁRIA 20.592, de 28/12/2012. **Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do estado.** Acesso em: 15 nov. 2019

_____. OFÍCIO CIRCULAR GS nº 2.663/2016
<https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/21-portal-especialista/em-foco/98-atividades-extraclasse-modulo-ii> acesso em 15 nov.2019

_____. RESOLUÇÃO nº 3.995/2018. **Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição, classificação e designação de candidatos para o exercício de função pública na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG)** <https://designacao-see-mg.com.br/wp->

<content/uploads/2018/10/RESOLU%C3%87%C3%83O-SEE-N-3995-DE-24-DE-OUTUBRO-DE-2018.pdf> acesso em nov.2019

_____. RESOLUÇÃO SEE/MG 4.112/2019. **Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais de educação básica da secretaria de estado de educação de Minas Gerais e dá outras providências.**

Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4112-19-r.pdf>

Acesso em Nov. 2019

NÓVOA, Antônio. "**Professor se forma na escola**" em 01/05/2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa#> Acesso em: 15 nov. 2019.

_____. Antônio. **Formação de professores e profissão docente.**

In: Nóvoa, A. (coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995a, p. 15-34: F2 Revista Forum. Disponível em: https://revistaforum.com.br/noticias/opiniao_lei_do_piso_uma_conquista_dos_professores-2/ Acesso em: 23 nov. 2019.

_____. Antônio. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Trad. Graça Cunha, Cândida Hespanha. Conceição Afonso e José Antônio Sousa Tavares. Lisboa. Portugal: Dom Quixote, 1992

OLIVEIRA, Dalila A. Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n.89, set/dez. 2004

PORTAL MEC, Portaria nº 489/1993. Plano Nacional de Educação para Todos. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>

Acesso em: Nov. 2019

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução Francisco Pereira. 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (orgs) **O ofício de professor.** Tradução de Lucy Magalhães. Ed. Vozes. Petrópolis. 2002

_____. LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 6ª ed. São Paulo, Libertad Editora, 2006.

SAVIANI, Demerval. Rev. Bras. Educ. vol.14 **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Rio de Janeiro Abr. 2009 disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?lang=pt>

Acesso em nov. 2020

SOUSA, Rainer G. Ato adicional de 1834. Disponível em:
<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/ato-adicional-1834.htm> Acesso em:
Fev. 2020

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a)

Este é um convite e aguardo de aceite para participar do projeto de pesquisa “**A organização do horário destinado as reuniões de módulo 2 no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora/MG**” realizado pela mestranda Lucimeiry Trindade de Oliveira do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora sob a orientação da Professora Mônica Gomes.

DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Esta pesquisa objetiva analisar a organização e implementação do horário destinado as reuniões de Módulo II no espaço escolar tendo como objetivos específicos relacionados entre si:

- 1 - Descrever como a escola elabora seu Módulo II;
- 2 - Analisar de que maneira o Módulo II vem auxiliando o trabalho docente, assim como a gestão escolar;
- 3 - Propor ações para assegurar o uso mais efetivo do Módulo II.

DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA – METODOLOGIA E CONFIDENCIALIDADE

A participação nessa pesquisa é voluntária e o participante que desejar desistir de continuar, em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo, sem penalização alguma.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Destacamos que mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você está colaborando para compreensão do fenômeno estudado e para produção de conhecimento científico e principalmente contribuir para possíveis melhorias na organização dessa política na Rede de ensino. Para tanto, serão aplicados questionários com professores da escola pesquisada que também permanecerá com sua identidade preservada, levando em consideração aspectos relativos à formação e atuação profissional e ainda da organização do extraclasse no espaço escolar.

O participante, a qualquer momento, poderá esclarecer eventuais dúvidas em relação à pesquisa de modo que não existam dúvidas ou dubiedades em relação aos questionamentos feitos.

DA PARTICIPAÇÃO - CONSENTIMENTO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como participante. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos e a garantia de sigilo das informações aqui prestadas. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Juiz de Fora, ____ de _____ de
2019.

Assinatura do Participante: _____

Telefone para contato: _____

Pesquisador Responsável: Lucimeiry Trindade de Oliveira -

R.G: 6832054

Telefone para contato: (32) 991366192

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO APLICADO AOS
PROFESSORES PARA LEVANTAMENTO DE EVIDÊNCIAS

- 1 - Sua escola realiza reuniões de Módulo II com qual periodicidade?
- semanalmente
 - quinsenalmente
 - mensalmente
 - nenhuma das opções
- 2 – Você sabe qual é o objetivo das reuniões de Módulo II segundo as Legislações?
- Pedagógico
 - Administrativo
 - Pedagógico e Administrativo
- 3 – Quantas reuniões de Módulo II você participou em sua escola nos últimos 2 anos?
- 0 a 5
 - 5 a 10
 - 10 a 15
 - 15 a 20
 - 20 ou mais
- 4 – Qual assunto é discutido nas reuniões de Módulo II na sua escola?
- Mais Pedagógico menos Administrativo
 - Mais Administrativo menos Pedagógico
 - Administrativo e Pedagógico igualmente
- 5 – Quem coordena as reuniões de Módulo II na sua escola?
- Especialistas
 - Direção
 - Equipe pedagógica (Especialistas e Direção)
- 6 – Como são feitos os registros das reuniões de Módulo II na sua escola?
- Atas
 - Pautas e assinaturas
 - Não sei
- 7 – Você sabe como são organizadas essas reuniões de Módulo II na sua escola?
- Sim
 - Não
- 8 – As reuniões de Módulo II na sua escola atendem as normas estabelecidas pela SEE/MG
- Sim
 - Não
- 9 – As reuniões de Módulo II da sua escola trabalham a formação continuada em serviço?
- Sim
 - Não

Grata!

APÊNDICE C – ENTREVISTA POR GRUPO FOCAL

- 1 - Como você avalia as reuniões de Módulo II ?
- 2 - Como elas podem contribuir para sua prática profissional?
- 3 - Para você que temas deveriam ser tratados nestas reuniões?
- 4 - Pensando na construção de espaços coletivos de formação continuada e em serviço, como deveriam acontecer as reuniões de Módulo II? Que sugestões você faria?

APÊNDICE D – Formulário enviado via google forms

Você pode fazer a diferença nas reuniões de Módulo II participando dessa enquete.

Pergunta 1 - Enumere assuntos de seu interesse para ser tratado ou discutido em nossas reuniões de Módulo II

Pergunta 2 – Você tem alguma sugestão para melhorar nossas reuniões de Módulo II?

Pergunta 3 – A formação continuada durante as reuniões de Módulo II devem sempre estar a cargo dos EEBs?

Pergunta 4 – Você acredita que trazer convidados para nossas reuniões de Módulo II podem favorecer positivamente nossas reuniões?

Figura 7 – Registro de ata de reuniões de Módulo II p. 23 do livro

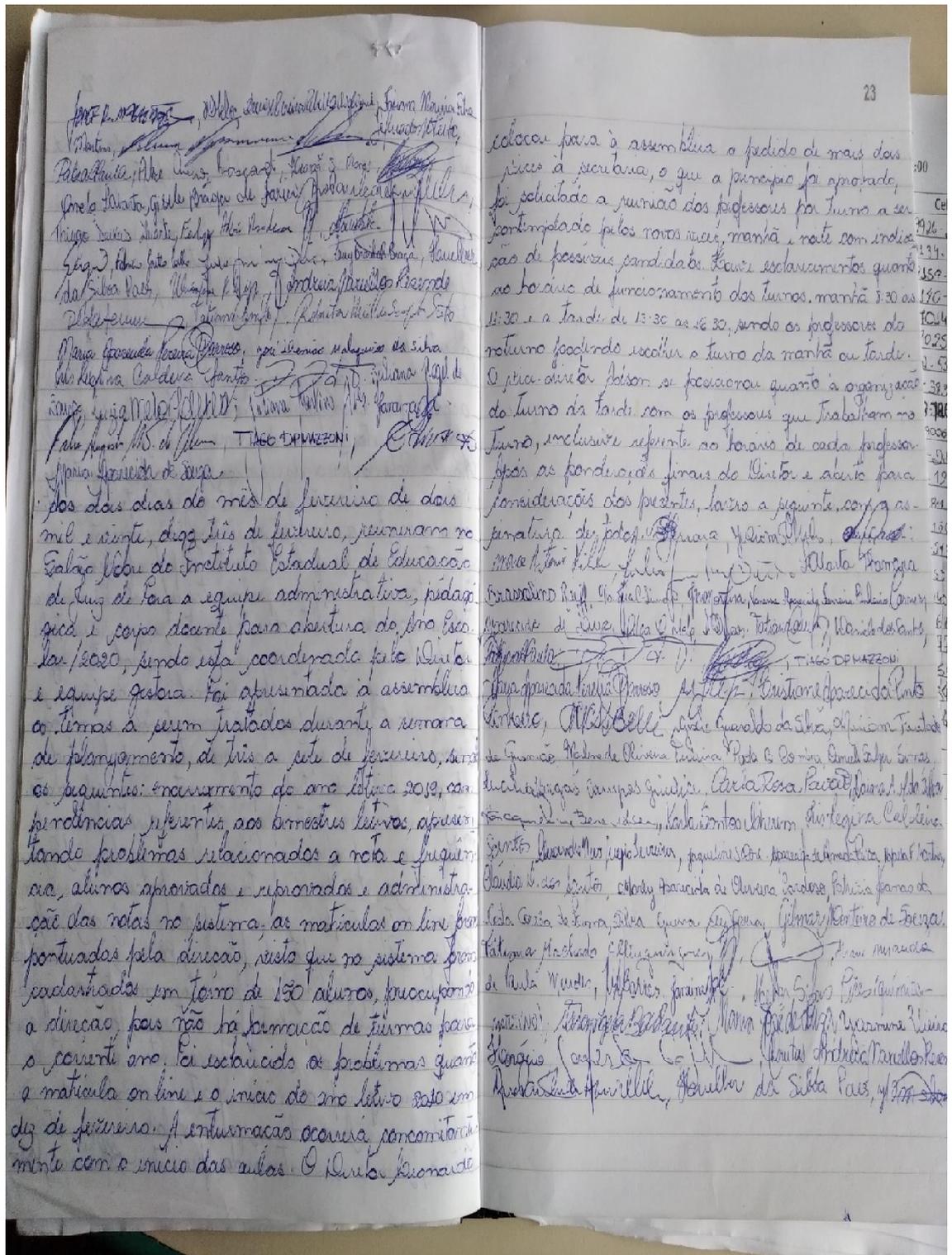


Figura 8 – Registro de ata de reuniões de Módulo II p. 24 do livro

