

**GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
REDEFOR – REDE SÃO PAULO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
GESTÃO DA REDE PÚBLICA PARA SUPERVISORES**

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO CONTINUADA DA
EQUIPE PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE IMPACTO NO DESEMPENHO
DA UNIDADE ORGANIZACIONAL**

ESTER CHICHAVEKE

ORIENTADOR: PROF. DR. AMAURY PATRICK GREMAUD

São Paulo, SP

2011

SUMÁRIO

1- RESUMO	04
2- INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	05
3- PROBLEMA DE PESQUISA	07
4- OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS	08
5- MÉTODOS	09
6- REFERÊNCIAS - CONSULTA NA LITERATURA, BASES DE DADOS.....	10
6.1- POLÍTICAS, AGENTES E AÇÕES GERENCIAIS FOCADAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA:	
6.1.1- O Processo de Formação Continuada e a Implementação do Currículo Oficial da SEESP	12
6.1.2- As HTPCs e o papel central do PC - Professor Coordenador	17
6.1.3- Possibilidades de desenvolvimento e formação continuada além-HTPC	20
6.1.4- A função do Supervisor de Ensino como líder estratégico no processo de formação continuada	23
6.2- MÉTODO, CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E PROPOSIÇÕES DE MELHORIA:	
6.2.1- Ciclo PDCA e suas etapas	25
6.2.2- SOBRE A APLICAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA	27
6.2.2.1- A parceria para a execução da pesquisa – A unidade escolar que a sediou	27
6.2.2.2- Realização do Questionário	27
6.2.2.3- Apresentação do diagnóstico coletado através do Questionário	28
6.2.2.4- Inferência das pautas formativas	29
6.2.2.5- Apresentação do problema incidente	30
6.2.3- SOBRE A APLICAÇÃO DO CICLO PDCA - ETAPAS DO CICLO E PLANO DE MELHORIA:	
6.2.3.1- Etapa PLAN (Planejar)	31
6.2.3.2- Elaboração do Plano de Melhoria	32
6.2.3.3- Etapa DO (Executar).....	34

6.2.3.4- Etapa CHECK (Verificar)	37
6.2.3.5- Etapa ACT (Agir novamente / Revisar)	39
6.2.4- O desenvolvimento e a formação continuada da equipe pedagógica intervindo no desempenho da unidade organizacional	40
7- RESULTADOS E DISCUSSÕES	42
8- CONCLUSÕES:	
8.1- Considerações sobre a aplicabilidade do Ciclo PDCA como ferramenta do Supervisor de Ensino no processo de formação continuada	45
8.2- Limitações da Pesquisa	46
8.3- Trabalhos futuros	47
9- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

1- RESUMO

Esta pesquisa visa discutir o processo de formação continuada dos docentes em nível escolar, comumente oferecida pelos gestores da rede estadual paulista durante as reuniões pedagógicas semanais, intituladas HTPCs - Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo.

Pretende, também, apontar possibilidades de intervenções favoráveis por parte da Supervisão de Ensino neste processo utilizando-se para tal do “Ciclo de Melhorias PDCA”, vislumbrando melhorias na atuação docente e na ascensão do desempenho dos alunos.

Através da abordagem dos fundamentos teóricos, da coleta de dados, observação e atuação bimestral nas HTPCS em uma unidade escolar da Diretoria de Itapetininga teceram-se as possíveis formas de interferências da ação supervisora nesse espaço, visando torná-lo lócus a serviço das necessidades formativas afins da equipe docente e a revitalização da coletividade e do agir pedagógico.

2 - INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Intensas são as inquietações daqueles que fazem, atualmente, a escola moderna. Compreendê-la significa alargar as faculdades da consciência e de forma reflexiva buscar caminhos e respostas para os desafios tão rotineiros e inerentes ao processo educativo.

O desenvolvimento e a formação continuada da equipe docente é um desses desafios provocadores que ocupa centralidade no cotidiano escolar face às crescentes demandas pelo aperfeiçoamento profissional permanente e pela aquisição de saberes associados à experiência pedagógica.

O histórico dos índices da qualidade da educação básica no Brasil sempre revelou estreito elo com a problemática da profissionalização do ofício docente, seu desenvolvimento e formação pessoal demonstrados na complexa competência de ensinar.

Em nossos dias, há uma insatisfação geral face aos modelos formativos que vigoram, especialmente (na maioria das vezes), na formação inicial do professor que vem se mostrando deficitária e frágil. Essa, por conseguinte, concorre para um desempenho aquém do esperado, face às emergenciais metas educacionais fixadas nas escolas das redes públicas.

Nessa problemática, é consenso que também a escola deve responsabilizar-se pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento de sua equipe; assim, os gestores, como agentes formadores, devem diagnosticar as incidentes necessidades de prosseguimento de formação docente e priorizar as ações basilares de desenvolvimento continuado.

Outrossim, o aprimoramento da atuação pedagógica e o alcance de resultados educacionais exitosos estão suportados num processo de desenvolvimento profissional das competências inerentes às funções desempenhadas.

Nas escolas da rede estadual paulista, de maneira específica, ocorrem, semanalmente, as HTPCs - Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo - que (deveriam) devem ser o lócus central e difusor para o desenvolvimento do agir pedagógico.

Face ao exposto, são de absoluta relevância a compreensão e o desenvolvimento de mecanismos que levantem as reais necessidades e avaliem os programas de formação continuada no contexto do trabalho escolar.

Essa responsabilização cabe, também, ao Supervisor de Ensino, que é um agente formador e propositor de programas de desenvolvimento continuado da gestão pedagógica e, por isso mesmo, da ascendência cognitiva e intelectual do alunado.

Nesse sentido, fundamenta-se a pesquisa na tentativa de discutir, diagnosticar e propor ações assertivas face ao processo formativo oferecido atualmente em uma unidade escolar da rede pública paulista de Itapetininga.

3 - PROBLEMA DE PESQUISA

É possível ao Supervisor de Ensino intervir no processo de desenvolvimento e formação continuada dos docentes através do Ciclo PDCA, visando melhorias emergenciais na prática pedagógica e ascensão do desempenho dos alunos?

4 - OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS

Objetivo geral:

01. Estudar a possibilidade de intervenção do Supervisor de Ensino no processo de desenvolvimento e formação continuada dos professores de uma escola da rede estadual paulista, tendo em vista as necessidades contemporâneas pela aquisição de novas competências, elevação do desempenho dos alunos e por aprendizagens colaborativas.

Objetivos específicos:

1. Apresentar alguns aportes teóricos que versam sobre o desenvolvimento profissional e formação continuada da equipe docente.

2. Analisar e discutir o processo formativo oferecido atualmente nas HTPCs de uma escola da rede estadual.

3. Coletar, junto aos professores, os temas, assuntos, conteúdos, metodologia e aplicabilidade que julgam pertinentes constar nas pautas formativas das HTPCs semanais e organizar os indicadores coletados.

4. Listar os temas, assuntos, conteúdos e metodologias contidos nas pautas das HTPCs desenvolvidas pelos gestores da escola.

5. Analisar os indicadores coletados e priorizar uma das causas que vem interferindo na formação continuada dos professores.

6. Utilizar-se, do “Ciclo PDCA” como ferramenta de função estratégica, conceituando-o e aplicando-o no processo de formação continuada da unidade escolar.

7. Apresentar possibilidades para que as HTPCs e outras estratégias de formação tornem-se oportunidades de melhoria, laboratório de aprendizagens e transformação da prática docente em sala de aula.

8. Avaliar e constatar a aplicabilidade do Ciclo PDCA como ferramenta disponível ao Supervisor de Ensino, visando propor melhorias no processo de formação continuada dos docentes da unidade escolar pesquisada, e possível utilização em outras unidades da rede paulista de ensino.

5 - MÉTODOS (ESTRATÉGIAS E FERRAMENTAS METODOLÓGICAS)

A pesquisa embasou-se nos seguintes passos estratégicos, a saber:

1 - Fundamentação teórica ancorada em algumas correntes e aportes compreensivos do processo de desenvolvimento e formação continuada que, posteriormente, forneceram basilar apoio na discussão dos resultados aferidos.

2 - Análise e discussão de como vem sendo realizada a formação continuada em uma escola estadual através da aplicação de:

2.1 - instrumentos de geração de dados utilizando-se de “Questionário” com itens investigativos voltados à prática do desenvolvimento e formação oferecidos na unidade escolar para os docentes e para a equipe gestora (professor coordenador e diretor de escola), através dos seguintes procedimentos:

- A-** preparo das questões a serem aplicadas;
- B-** definição dos participantes;
- C-** agendamento do dia de HTPC para a aplicação;
- D-** aplicação do Questionário.

2.2 - observação da condução de reuniões de HTPC pelo professor coordenador e/ou diretor de escola dos seguintes itens: participação e interesse dos professores, dinâmica, liderança, organização e metodologia utilizada.

2.3 - verificação das pautas formativas das HTPCs realizadas durante este bimestre letivo, examinando o temário, conteúdo, metodologia, contextualização, efetividade da aprendizagem colaborativa e desenvolvimento de competências para a prática pedagógica.

3 - Seleção da causa/ indicador fundamental que interfere negativamente no processo de formação, visando a eliminação e/ou minimização desse e a definição de possíveis ações corretivas.

04 - Proposição, por esta supervisora de ensino, da aplicação do “Ciclo PDCA”, visando a reflexão, diagnóstico, planejamento, avaliação e intervenção no processo de formação continuada, tornando-o oficinas e laboratórios de aprendizagens colaborativas e intervencionistas, uma vez que busca alterar e transformar a realidade do processo formativo da unidade escolar.

6 - REFERÊNCIAS - CONSULTA NA LITERATURA, BASES DE DADOS

Esta pesquisa analisou a formação continuada dos docentes de uma escola da rede pública paulista e a possibilidade de intervenção do Supervisor de Ensino neste processo como agente propositor de melhorias significativas especialmente, no âmbito das HTPCs – espaço central da realização e concretização desse processo. Pretendeu, também, disponibilizar o Ciclo PDCA ao Supervisor de Ensino para que, na tentativa de aplicá-lo, pudesse perseguir e minimizar a dificuldade apontada como comum e recidiva pelos docentes, em seu processo de formação, sendo essa coletada por meio da aplicação de um questionário.

Autores como Perrenoud (2000), Freire (2002), Azanha (2004) e Vasconcellos (2010) discutem a importância do processo de formação contínua do professor e a necessidade da superação dos desafios que a nova escola propõe à formação do docente como profissional educador.

Perpassando por essa discussão a revisão teórica pautou-se nos seguintes tópicos:

Quadro 1 - Temas de Revisão Bibliográfica

Políticas, agentes e ações gerenciais focadas na formação continuada	Método, contextualização da pesquisa e proposições de melhoria	Conclusões
<p>O processo de formação continuada e a implementação do Currículo Oficial da SEESP.</p> <p>As HTPCs e o papel central do PC - Professor Coordenador.</p> <p>Possibilidades de desenvolvimento e formação continuada além-HTPC.</p> <p>A função do Supervisor de Ensino como liderança estratégica no processo de formação continuada.</p>	<p>Ciclo PDCA e suas etapas.</p> <p>Sobre a aplicação do método da pesquisa</p> <p>A parceria para a execução da pesquisa – A unidade escolar que a sediou.</p> <p>Realização do Questionário.</p> <p>Apresentação do diagnóstico coletado através do Questionário.</p> <p>Inferência das pautas formativas.</p> <p>Apresentação do problema</p>	<p>Conclusões da Pesquisa.</p> <p>Considerações sobre a aplicabilidade do Ciclo PDCA como ferramenta do Supervisor de Ensino no processo de formação continuada.</p> <p>Limitações da Pesquisa.</p> <p>Trabalhos futuros.</p>

	<p>incidente.</p> <p>Sobre a aplicação do Ciclo PDCA.</p> <p>Etapas do Ciclo e Plano de Melhoria.</p> <p>O desenvolvimento e a formação continuada da equipe pedagógica intervindo no desempenho da unidade organizacional.</p>	
--	--	--

6.1 - POLÍTICAS, AGENTES E AÇÕES GERENCIAIS FOCADAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA

6.1.1 - O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA E A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO OFICIAL DA SEESP

A presente pesquisa buscou investigar a possibilidade de o Supervisor de Ensino intervir no processo de formação continuada dos docentes através do Ciclo PDCA, visando melhorias emergenciais na prática pedagógica e ascensão do desempenho dos alunos. Da coleta de dados via questionário impresso, foi descoberto, junto aos professores, que as fragilidades presentes no processo de formação continuada, oferecido semanalmente em nível de unidade escolar, têm sido um dos principais entraves para a implementação do Currículo da SEESP¹ com consequências visíveis no desempenho dos alunos, especialmente em ocasião dos resultados das avaliações externas.

A partir desse dado fomos construindo nossas discussões e capítulos, buscando sistematizar essa problemática e visualizar de que forma a supervisão de ensino, como “propositora de medidas para superação de fragilidades detectadas” (MIURA, 2011:21) poderia esboçar algumas propostas e setas, visando intervir no diagnóstico levantado.

Diante dessa tônica, sabemos que os ciclos de aprendizagens adquiridas pelos profissionais da educação durante sua vida na atividade docente têm sido uma emergente discussão entre a comunidade educacional moderna. Chamaremos de formação continuada docente aquela que ocorre posteriormente à formação inicial a partir da escolha e do exercício na carreira do magistério, e que se dá, periodicamente, e com maior frequência na própria escola de atuação.

De acordo com Fusari, “as pesquisas realizadas têm demonstrado a falência da formação dos educadores para uma atuação competente nas escolas públicas” (FUSARI, 1992:28) o que, por conseguinte, refletem nos vulneráveis e insatisfatórios índices educacionais relacionados à medida qualitativa da escola que aí está.

Ao professor do século passado bastava ser o transmissor do conhecimento acadêmico, disciplinar e fragmentado, reproduzindo, assim, um ensino para poucos. Aquele que adentra as salas de aulas na escola atual sofre exigência muito maior: o saber tornou-se global, plural,

¹ A Proposta Curricular da SEESP foi implantada no início de 2008, ampliada e revisada em 2009. Para isso, teve amparo legal por meio da Resolução SE n.º 76, de 07/11/2008, deixando de ser proposta e passando a ser o “Currículo Oficial do Estado de São Paulo”.

acelerado e complexo, requerendo do professor capacidades e competências de solucionar problemas do cotidiano e conflitos de uma sociedade juvenil que passa um considerável tempo sob a sua liderança, na escola. Ademais, o professor, precisa saber administrar a

heterogeneidade do corpo discente. A mudança do perfil do alunado traz consequências para o currículo, para os métodos pedagógicos e para a formação dos professores que lidam com um público cada vez mais diverso e sem histórico familiar de frequência a esse nível de ensino. (GREMAUD, 2010:45).

Essa exigência perpassa, também, sob a aplicação do currículo, que segundo Saviani, “consiste no conjunto das atividades nucleares da escola”, (SAVIANI, 2006:30) relacionadas à mediação pedagógica das competências para a aquisição do saber formalizado.

Assim, Zabala e Arnau ressaltam que “a conveniência da introdução no ensino do termo ‘competências’ é resultado da fragilidade de uma formação inicial na qual a teoria predominou sobre a prática” (ZABALA e ARNAU, 2010:23).

Isso evidencia uma grande necessidade de se buscar atenuar essas lacunas na chamada formação em serviço ou educação continuada, uma espécie de remendo face à educação frágil recebida na graduação. Esta, segundo Miura (2011:23):

tem sido compreendida como todas as oportunidades oferecidas pela instituição para que o colaborador aprenda novas habilidades, desenvolva-se e esteja apto a assumir novos cargos ou desafios na organização em que trabalha,

delineando o itinerário para sua ascensão profissional e, conseqüentemente, da organização escolar.

Nessa direção vem à tona o ato de repensar a prática docente onde o professor se transforme em um profissional capaz de mediar o conhecimento, um estimulador pelo desejo ao saber, proporcionando, assim, a heteroaprendizagem presente nas bases do currículo prescrito.

Há, todavia, uma tendência para que essa renovação da ação docente seja efetiva, apontando múltiplas proposições acerca da pessoa do professor, seus conhecimentos, sua prática e sua profissionalização. Para tanto, a função docente não pode recair em um ofício acéfalo, de aplicação de programas dogmáticos e decisões previamente decididas por outrem, onde ele não domina nem o processo nem o produto do seu trabalho. Nessa nova ordem, o

professor, seu processo formativo e sua função no âmago do movimento educativo atraem para si a legitimidade e a autonomia de coordenar saberes e ensiná-los aos alunos, para que também, nesse processo inconcluso, ascendam, visando saberes mais completos e pragmáticos, porque “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2002:111)

Para Almeida (2005:02),

o processo de desenvolvimento profissional dos professores decorre do entendimento de que a formação contínua se processa como algo dinâmico, que vai além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades competentes, que não levam em conta a dimensão coletiva do trabalho docente e as situações reais enfrentadas por esses profissionais em suas práticas cotidianas. Essa contextualização também propicia um caráter mais orgânico às várias etapas formativas vividas pelo professorado, assegurando-lhes um caráter contínuo e progressivo.

Esse dinamismo formativo deve alterar sua prática e ofício ajustando-os às novas mudanças pautadas nas aprendizagens colaborativas e relacionais da comunidade em formação que são os “próprios pares” apresentados como recurso de desenvolvimento permanente, proporcionando a pedagogia da participação no próprio ato formativo. É um esquema em espiral evidenciado pela ação do formador com os formados, potencializado pelas trocas. Esse esquema em rede pressupõe necessidades formativas afins, isto é, o currículo da SEESP, conteúdos, metodologia, carreira, condução das aulas, diálogo entre as áreas do conhecimento, dentre outras que sustentam e suportam a relação polifônica entre profissionalização, desempenho, aperfeiçoamento e condições para que a docência se cumpra, assegurando a todos um desenvolvimento progressivo. Quando a formação se relaciona com o cotidiano do fazer pedagógico esse processo tendencia ao dinamismo e ao domínio de novos fazeres pedagógicos, ou seja, produz um ciclo de formação de conhecimentos e competências que se complementam e se completam ao longo do processo, buscando-se a excelência individual e organizacional.

A efetivação de um sólido plano de formação do professor, em nível escolar, tem lugar face às demandas que a nova escola requer: os múltiplos interesses dos alunos, os conflitos dentro da sala de aula, as ideologias e as constantes alterações no currículo, o domínio das TICs, o clima escolar, o imediatismo das informações, as relações de poder dentro das

escolas, as exigências dos superiores e dos órgãos centrais, a vigilância pela melhoria dos índices qualitativos na busca pelo alcance das metas e do desempenho da unidade evidenciado pelos resultados das avaliações externas estaduais e federais e tantas outras exigências acerca da profissão docente. Essas latentes e distintas exigências impelem o professor a participar das decisões, dos rumos formativos e pedagógicos, uma vez que ele próprio é sujeito essencial para que a dinâmica educativa se efetive.

É nesse pressuposto que acreditamos quando propusemos uma pesquisa na qual os próprios professores pudessem avaliar, opinar e trazer à tona as maiores dificuldades vivenciadas por eles no seu processo semanal de formação continuada em nível escolar. Para tanto, utilizamos da prerrogativa da ação supervisora para proceder ao “diagnóstico das necessidades de formação continuada, propondo e priorizando ações para a melhoria do desempenho escolar dos alunos – a partir de indicadores – inclusive dos resultados de avaliação internas e externas” (MIURA, 2010:21).

Nesse panorama de emergências, a escola que também é formadora do professor, atenta ao movimento temporal de mudanças em seu interior, precisa pautar e direcionar suas ações formativas e formular suas propostas, uma vez que o seu professor enfrenta diariamente os desafios contemporâneos da profissão docente. Como ressalta Azanha (2004:04),

qualquer proposta de formação docente deve ter um sentido de investigação e de busca de novos caminhos. A premência do problema educacional não justifica o apressamento de soluções, que devem ter sempre o caráter de tentativas. A única certeza é que não há certezas.

A formação continuada dos docentes, em nível escolar, tem sido um caminho, talvez o mais frequente que aproxima o professor da reflexão da sua própria prática em relação à utilização do currículo durante suas aulas. É nesse espaço fértil que todos os desdobramentos desse currículo estabelecido pela SEESP, seus pressupostos, seu conteúdo, metodologias, formas de avaliar, as competências e habilidades nele exigidos, a relação de suas matrizes com as das avaliações externas, suas fragilidades e lacunas precisam ser discutidos, negociados, ajustados e finalmente oficializados no interior da sala de aula. É, também, nesse espaço que os docentes poderão decidir juntos, por área de conhecimento, as complementações necessárias para que, de fato, ele atinja as particularidades de cada escola, tornando-se essencialmente pedagógico, superando a racionalidade técnica, a partir de um processo reflexivo que se dá na ação e sobre a reflexão da ação.

Não foi nossa intenção expor aqui as condições em que o currículo da SEESP foi implantado, seus aspectos qualitativos e práticos e suas lacunas e contradições. Trata-se da utilização dos processos formativos em nível escolar para, na coletividade, recorrer à alternativa de complementaridade pedagógica embasados num processo de autonomia institucional.

Esse movimento de percursos formativos, certamente, favorece a reconstrução da profissionalização docente e a visualização da unidade escolar como lócus de alargamento da consciência do profissional educador.

6.1.2- A HTPC E O PAPEL CENTRAL DO PROFESSOR COORDENADOR.

Em 1985, com a Lei Complementar 444/85, foi criada a **H.A.** – Horas Atividade. Posteriormente, foi ampliada para **HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo** – que atualmente é obrigatória a todos os professores e tem duração de uma (1) a três (3) horas semanais nas escolas da rede pública paulista. É liderada pela equipe gestora, especificamente, pelo Coordenador Pedagógico e, às vezes, pelo Diretor de Escola. A Lei Complementar nº 836/97 e a Portaria CENP nº 1/96 determinam que os objetivos das HTPCs são:

- I. construir e implementar o projeto pedagógico da escola;
- II. articular as ações educacionais desenvolvidas pelos diferentes segmentos da escola, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem;
- III. identificar as alternativas pedagógicas que concorrem para a redução dos índices de evasão e repetência;
- IV. possibilitar a reflexão sobre a prática docente;
- V. favorecer o intercâmbio de experiências;
- VI. promover o aperfeiçoamento individual e coletivo dos educadores;
- VII. acompanhar e avaliar, de forma sistemática, o processo de ensino-aprendizagem.

Dispõe que as HTPCs devem ser:

- I. planejadas pelo conjunto dos professores, sob a orientação do diretor e do professor-coordenador de forma a:

- a) identificar o conjunto de características, necessidades e expectativas da comunidade escolar;
- b) apontar e priorizar os problemas educacionais a serem enfrentados;
- c) levantar os recursos materiais e humanos disponíveis que possam subsidiar a discussão e a solução dos problemas;
- d) propor alternativas de enfrentamento dos problemas levantados;
- e) propor um cronograma para a implementação, acompanhamento e avaliação das alternativas selecionadas.

II. sistematicamente registradas pela equipe de professores e coordenação, com o objetivo de orientar o grupo quanto ao re-planejamento e à continuidade do trabalho;

III. realizadas:

- a) na própria unidade escolar e, preferencialmente, durante duas horas consecutivas;
- b) eventualmente, na Oficina Pedagógica ou num outro espaço educacional, previamente definido, através da utilização de parte ou do total de horas previstas para o mês em curso.

Tendo em vista a organicidade do currículo do ensino fundamental e médio, as atividades devem ser programadas, através de reuniões:

I - entre professores de uma série, ciclo, área ou disciplina;

II - entre professores de todas as séries e/ou componentes curriculares.

Através da legalização e regulamentação desse espaço coletivo semanal reservado para os professores, objetivando a reflexão acerca do seu agir pedagógico, as HTPCs tornaram-se o lócus central da efetivação da formação continuada da equipe pedagógica em nível escolar, bem como da interformação, formação coletiva e autoformação, “uma vez que é a condição para a concretização de uma prática transformadora” (VASCONCELLOS, 2010:119). É nessa oportunidade que se refaz semanalmente a coletividade, onde agentes que aplicam a atividade educativa se encontram para discutir, replanejar, descobrir, decidir, avaliar, repensar, estudar, propor e assumir cooperativamente a responsabilidade de “ser e produzir escola”. “A prática educativa, quando refletida coletivamente, é a melhor fonte de ensinamento teórico e, sobretudo, de práticas mais comprometidas (ARROYO, 1982, *apud* VASCONCELLOS, 2010:120).

Essa prática tem a missão de “desalienar” o professor, despertando-o para a construção, desconstrução e reconstrução da prática reflexiva num espaço de diálogo plural

entre os pares, desagregando, assim, mesmo que em médio prazo, a cultura hermética, silenciada e solitária da profissão docente. Assim,

a escola deve perder o medo burocrático de perder tempo. Parece que estudar é perder tempo. Qualquer instituição que necessita se inovar, para e pensa as possíveis mudanças. Por que a escola não pode parar para pensar as inovações necessárias? (MENEGOLLA, 1986, *apud*, VASCONCELLOS, 2010:119).

Nesse encontro, o Professor Coordenador é o líder legítimo que organiza e prepara essas reuniões, estabelecendo o resgate da identidade dos professores e

antes de mais nada, é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola etc. (VASCONCELLOS, 2010:87).

Ele, como o professor na sala de aula, é o mediador do engendramento do processo educativo em “forma-se num continuum processo” de maximização das competências humanas e profissionais.

É consenso que a formação continuada dos professores é a essencial atribuição que deve ser desempenhada pelo coordenador pedagógico, uma vez que ela é um elemento imprescindível para intervir como estratégia de impacto no desempenho das aprendizagens dos alunos, isto é, no seu rendimento escolar, no desempenho dos professores e da equipe de forma holística, levando a organização a atingir patamares de melhorias significativas, minimizando a falta de qualidade, uma vez que esta é o maior problema atual enfrentado pelos agentes educacionais.

Para tornar real esse impacto

o coordenador pedagógico precisa traçar um plano de ação que envolva toda a comunidade escolar. Se esse plano não existe, o trabalho do coordenador fica restrito a resolver problemas do dia a dia, o que leva a uma ação descontínua, sem resultados (SILVA, 2008:52).

Nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo, ordenadas e comandadas pelo coordenador, é basilar a prática da valorização, da escuta e da partilha polissêmica do conhecimento, ressignificando neste espaço o repensar da práxis pedagógica e da autoria do

próprio saber-fazer em cada atitude dentro do lócus escolar, em uma via de mão dupla entre o desempenho do profissional e o aprimoramento de sua formação.

Faz-se necessário, ademais, a elaboração, pelos docentes e equipe gestora, de uma “agenda de HTPC” que priorize, além dos temas e necessidades pedagógicas, a análise, os ajustes, a aplicabilidade e intervenções didático-pedagógicas quanto ao currículo da SEESP, otimizando os materiais que se fizerem necessários para sua utilização, durante as aulas, além de outras ações como a participação da supervisão de ensino e da oficina pedagógica, visando esclarecimentos e aperfeiçoamento dos seus pressupostos teóricos e práticos.

6.1.3- POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO CONTINUADA ALÉM-HTPC.

As oportunidades de formação permanente do professor estão, de forma inerente, centralizadas no próprio espaço escolar, uma vez que ele é, por excelência, oportunidade de entrelaçamento entre a teoria e a prática, entre os conteúdos conceituais apreendidos e os procedimentais aplicados na ação docente. Esses, porém, precisam ser adicionados a outras iniciativas de aperfeiçoamento que venham a contribuir com o ofício docente.

Pressupõe-se que, apesar de incorporadas na jornada de trabalho do professor, as HTPCs semanais precisam ser complementadas, visando suprir as necessidades formativas, uma vez que o tempo é ínfimo (duas horas semanais, em média), e em muitas escolas essas horas também são utilizadas para assuntos de ordem administrativa e burocrática, o que vem a minimizar as potencialidades essenciais desse encontro.

Alguns diretores de escola justificam que esse é um dos únicos momentos em que a equipe pedagógica está reunida, e por esse e outros motivos não podem resumi-lo apenas à dimensão pedagógica, contrariando o dispositivo legal que a instituiu.

Face a essas questões, faz-se mister que a ação docente não se acomode no recebimento dessa parcela de formação em serviço, porém, imprescindível, mas busque outras alternativas para fortalecer sua ação pedagógica e aperfeiçoar suas competências e capacidades profissionais.

Para Perrenoud (2000:155),

exerce-se o ofício em contextos inéditos, diante de públicos que mudam, em referência a programas repensados, supostamente baseados em novos conhecimentos, até mesmo em novas abordagens e novos paradigmas. Daí a

necessidade de uma formação contínua, o que ressalta o fato de que os recursos cognitivos mobilizados pelas competências devem ser atualizados, adaptados a condições de trabalho e evolução.

Justifica-se, por essa necessidade de formação contínua, algumas possibilidades ofertadas por instituições particulares ou ações promovidas pelos órgãos centrais da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, pautados em políticas educacionais de cursos de caráter presencial ou a distância para docentes, diretores de escola, supervisores de ensino e dirigentes regionais de ensino, nas modalidades de especialização, aperfeiçoamento, atualização e *stricto sensu*, conforme segue: “Programa Rede do Saber” são teleconferências, videoconferências, ambientes de colaboração virtual pela internet, ferramentas administrativas integradas e expertise de gestão e educação com suporte de tecnologias de informação e comunicação, “Programa Apoio à Continuidade de Estudos”, “Curso Grandes Temas da Atualidade”, “A Rede Aprende com a Rede”, “Ensino Médio em Rede”, “Coisas Boas para Minha Terra”, “Letra e Vida”, “Cultura é Currículo”, “Programa Bolsa Mestrado”, “REDEFOR”: Cursos de Especialização oferecidos em parceria com a USP, UNICAMP e UNESP, “Internet Segura”, “Tão Perto e Tão Longe I e II– entrelaces com o currículo de Arte”, “Curso de Formação Específica: Concurso Público para PEB II 2011”, “Tem Mais Matemática”, “Gestão para o Sucesso Escolar: Diretores de Escola e Supervisores de Ensino”, “Programa M@tMídias - Objetos de aprendizagem multimídia para o ensino de Matemática”, “Currículo e Prática Docente”, “Mediação Escolar e Comunitária”, “Liderança de Gestores de Escolas Públicas”, “LIBRAS”, “Construindo Sempre: Ciências da Natureza e suas Tecnologias”.

Verifica-se que são amplas as possibilidades de formação em serviço para os docentes da rede pública paulista, por meio de iniciativas institucionais, porém, a grande queixa dos professores é que as vagas são oferecidas preferencialmente aos titulares de cargo, ficando os contratados – que ainda têm grande representatividade na rede – com chances mínimas em cursá-los.

Todavia (NÓVOA *apud* COSTA, 1991:71), alerta que:

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação, e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Assim, não basta que os órgãos centrais das esferas públicas invistam em pacotes de formação, priorizando a dimensão quantitativa desses. Há que se mensurar a sua eficácia, promover a avaliação coletiva dos seus resultados e a sua aplicabilidade pedagógica que deve estar estruturada em novos aprendizados e novas posturas profissionais, visando a superação da dicotomia teoria-prática. Ademais, faz-se necessário a mensuração de seus impactos também em nível de organização escolar, onde os conhecimentos adquiridos tornam-se pragmáticos e observáveis nos comportamentos profissionais dos docentes, completando, assim, o ciclo formativo.

Há as possibilidades de iniciativas pessoais, (estas são menos observadas na realidade do professorado paulista), nas variadas modalidades atuais desde uma palestra de poucas horas até os de pós-graduação, além da nova tendência chamada educação a distância. Esta está pautada nos espaços não formais de produção do conhecimento e têm tomado grandes proporções frente ao processo de formação continuada.

São variadas as possibilidades de formação, além do espaço escolar; cabe ao professor estar motivado para tal e identificar as melhores estratégias e priorizar seu percurso de formação no decorrer da ação pedagógica.

Para o professor, “saber administrar sua formação contínua, hoje, é administrar bem mais do que saber escolher com discernimento entre diversos cursos em um catálogo...”. (PERRENOUD, 2000:158). Assim, um acumulado de cursos não garante a eficácia do desenvolvimento profissional, mas sim um contínuo ato reflexivo para transportá-los à prática pedagógica cotidiana.

6.1.4- A FUNÇÃO DO SUPERVISOR DE ENSINO COMO LÍDER ESTRATÉGICO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

O exercício da Supervisão de Ensino tem como atribuições, nos dias atuais, dentre outras, a atuação na implementação da Proposta Pedagógica Curricular da SEESP, através de “um forte trabalho de modo a orientar a equipe gestora das escolas na implementação deste currículo” (GREMAUD, 2010:53), visando a melhoria das aprendizagens dos alunos da rede pública estadual. Ao estabelecer essas atribuições, a SEESP “as relaciona, em maior parte, a uma atuação de caráter mais pedagógico” (FERNANDES, 2011:43).

Aos Supervisores de Ensino são necessárias estratégias que lhes possibilitem a reflexão e a intervenção sobre a prática docente e gestora e sobre o processo de formação permanente oferecido aos professores. Nesse sentido, “a função supervisora pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (ALARCÃO, *apud* VASCONCELLOS, 2010:87). Essa é a premissa do seu agir: intervir junto à equipe comprometendo-se prioritariamente com o desenvolvimento dos processos de aprendizagens. Assim,

o supervisor é um educador e, se ele é um educador, ele não escapa na sua prática a esta natureza epistemológica da educação. Tem a ver com o conhecimento, com a teoria do conhecimento. O que se pode perguntar é: qual o objeto do conhecimento que interessa diretamente ao supervisor? Aí talvez a gente pudesse dizer: é o próprio ato de conhecimento que está se dando na relação educador/educando (Freire, *apud*, VASCONCELLOS, 2010:90).

Balizado na análise e avaliação dos processos educacionais em nível de unidade escolar, de forma estratégica, também, exerce uma função relevante para melhoria da qualidade das unidades sob sua supervisão, contribuindo na identificação e superação de problemas relacionados ao ensino e aprendizagem, uma vez que, de certa forma, ao analisar os indicadores educacionais internos e externos, o supervisor poderá analisar a qualidade da formação semanal oferecida nas escolas, especificadamente, nas HTPCs.

Poderá, assim, inicialmente, vivenciar esses momentos junto à equipe pedagógica e numa abordagem reflexiva, diagnosticar e examinar sua eficácia, o interesse dos docentes pelos assuntos em pauta, os temas selecionados, as metodologias aplicadas, o clima interacional, as oportunidades de trocas, a relação professor/gestores, o espaço para novos saberes, a contextualização do currículo da SEESP e tantas outras observações oportunas para, posteriormente, intervir de forma a propor alternativas e planos de melhorias para que esse importante momento de formação seja aperfeiçoado e transforme-se em oficinas e laboratórios de aprendizagens colaborativas. Ademais, é imprescindível o acompanhamento supervisor dessas ações propostas pautadas num monitoramento didático e pedagógico, visando alcançar os resultados pretendidos e a elevação do desempenho organizacional.

Por fim, vale ressaltar que, na definição de Rangel, a supervisão passa de escolar, como é frequentemente designada, à pedagógica, e caracteriza-se por “um trabalho de

assistência ao professor, em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (RANGEL, 2003:12).

6.2 - MÉTODO, CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E PROPOSIÇÕES DE MELHORIA

Neste capítulo, apresentaremos o método de “Melhoria PDCA” que será detalhado teoricamente e aplicado, simultaneamente, em uma das escolas públicas de Itapetininga.

6.2.1 - CICLO PDCA E SUAS ETAPAS

Andrade (2003) descreve que o método PDCA, também conhecido como Ciclo de Melhorias Contínuas PDCA, “é um método de gerenciamento de processos ou sistemas. É o caminho para se atingir as metas estabelecidas aos produtos dos sistemas empresariais”. Segundo Andrade (2003:10):

As letras que formam o nome do método, PDCA, significam em seu idioma de origem: PLAN, DO, CHECK, ACT, o que significa PLANEJAR, EXECUTAR, CHECAR, ATUAR. (Figura 1). Esses módulos fazem parte dos passos básicos concebidos originalmente por Shewhart, sendo aprimorados posteriormente por Deming.

Andrade (2003:11) ressalta, ainda, que:

o Ciclo PDCA é utilizado como um modelo dinâmico. A conclusão de uma volta do ciclo irá influir no começo do próximo ciclo, e assim sucessivamente. Seguindo o espírito de melhoria de qualidade contínua, o processo sempre pode ser reanalisado e um novo processo de mudança poderá ser reiniciado.

Nesse sentido, a etapa PLANEJAR é regida pelo planejamento e o estabelecimento de metas.

Andrade afirma que a primeira fase do Ciclo PDCA é considerada a mais importante, por ser o início do Ciclo, desencadeando todo o processo referente ao PDCA. A etapa pode ser subdividida em cinco etapas (ANDRADE, 2003:20):

1. Localizar o problema;
2. Estabelecer meta;

3. Analisar o fenômeno (observação do problema sob vários pontos de vista);
4. Analisar o processo (priorização das causas elencadas relativas ao problema);
5. Elaborar o Plano de ação (que conterà as medidas para as causas apontadas).

Para a localização do problema, como propõe Andrade, as reuniões devem ser bem sucedidas para que se possam analisar as suas causas. Sugere a análise das causas por meio de métodos participativos e indica que a elaboração do Plano de Melhoria pode ser através da metodologia conhecida como 5W1H.

Com relação à etapa EXECUTAR, esta consiste na aplicação do Plano, metas, planilhas e o estipulado na etapa de planejamento. Cabe ressaltar que são essenciais à educação, isto é, capacitação e treinamento da equipe responsável pelo trabalho. Todas as ações deverão ser monitoradas e formalizadas para serem utilizadas na etapa seguinte.

A etapa VERIFICAR tem como propósito controlar o Plano de Melhoria depois de ser ele implementado, verificando os resultados e comparando-os com padrões predefinidos e planejados. A partir dos dados coletados na execução, compara-se o resultado alcançado com a meta planejada. Nessa fase, ocorre uma análise crítica das ações e de sua eficácia frente ao problema detectado.

Na etapa ATUAR faz-se necessário revisar as ações que não atingiram seus propósitos, melhorar e evoluir, organizando-se uma nova atuação. Essas fases ocorrem de forma sequencial e repetida, sendo que cada repetição tem como objetivo a melhoria contínua.



Figura 1. Ciclo PDCA

Fonte: <<http://maeda.eng.br/wordpress/30>>. Acesso em 30 set. 2011.

Trata-se, portanto, de importante ferramenta utilizada na administração, visando promover a melhoria contínua nos processos institucionais.

Considera-se, de tal forma, que a ferramenta Ciclo PDCA pode ser de grande importância na área educacional, sendo esta premissa / hipótese um dos objetivos da presente pesquisa.

6.2.2 - SOBRE A APLICAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA

6.2.2.1 - A parceria para a execução da pesquisa – A unidade escolar que a sediou

Inicialmente, a intenção pautou-se pela aplicação da pesquisa em uma das escolas da qual sou supervisora por oferecer as três modalidades de ensino: Ensino Fundamental - Ciclo I (1.º ao 5.º Ano), Ciclo II, 6.º ao 9.º Ano e 1.ªs séries do Ensino Médio (essa última modalidade teve início neste ano letivo) na tentativa de buscar responder a questão motivadora: “É possível ao Supervisor de Ensino intervir no processo de desenvolvimento e formação continuada dos docentes através do Ciclo PDCA, visando melhorias emergenciais na prática pedagógica e ascensão do desempenho dos alunos?”

Foram participantes da pesquisa nesta unidade escolar uma Diretora de Escola, uma Vice-diretora, uma Coordenadora Pedagógica do Ciclo I (1.º ao 5.º Ano) e uma Coordenadora

Pedagógica que atende os dois segmentos: o Ciclo II (6.º ao 9.º Ano) e Ensino Médio, e aproximadamente trinta e três professores, sendo estes efetivos e contratados, com sede de controle de frequência nesta instituição.

Para tanto, reunimo-nos com a equipe gestora, Diretor de Escola, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico, apresentando a pesquisa, explicando-a e definindo algumas etapas a serem aplicadas, especificamente o foco na formação continuada oferecida nas HTPCs e o Ciclo PDCA, além da aplicação dos questionários, visando levantamento de dados, originando daí o surgimento da principal dificuldade vivenciada pelos professores e gestores face à formação continuada para, posteriormente, chegarmos à elaboração do Plano de Melhoria proposto em uma das fases do Ciclo. A intenção foi muito bem acolhida e interessou a todos os envolvidos que se prontificaram em colaborar para que a pesquisa fosse efetivada. A partir desse momento, esta unidade escolar tornou-se o público alvo da pesquisa em questão.

6.2.2.2- Realização do Questionário

Procedemos ao primeiro contato com os professores na reunião pedagógica do dia 26/09, pois, semanalmente, todas as segundas-feiras, das 17h30 às 19h30, as HTPCs são incorporadas na jornada de trabalho do professor e da equipe gestora. Nessa ocasião discorremos sobre os fundamentos da pesquisa e discutimos, junto aos professores, a importância basilar de sua colaboração e participação, revelando a significação e os pressupostos que os mesmos trazem acerca do seu processo de formação continuada, a relevância dos dados coletados e posteriores ações deles emanados. Expusemos os objetivos e métodos juntamente com a primeira ação que foi a apresentação e o registro das respostas no questionário, preparado previamente, visando atingir o diagnóstico outrora mencionado.

Na elaboração criteriosa das questões, a intenção, além da coleta de dados, foi a de iniciar, junto à equipe, reflexões acerca do processo de formação continuada: vivenciada, almejada e recebida nas HTPCs sob a liderança dos gestores e as cursadas além-HTPC. Estavam presentes, nesse dia, dezenove professores que demonstraram interesse pelo questionário e solicitaram prazo de uma semana para a entrega. As respostas foram concedidas livremente, uma vez que os docentes não precisavam se identificar no questionário.

6.2.2.3 - Apresentação do diagnóstico coletado através do Questionário

Observamos que foram encaminhados 14 questionários respondidos (deixei claro que, apesar de eu ser supervisora da escola, não havia caráter obrigatório em respondê-lo pela sua natureza investigativa e para fins de pesquisa de curso de especialização) com 39 questões abertas, versando sobre o processo de formação continuada: temas, assuntos, conteúdos, metodologia, dificuldades e aplicabilidade na ação docente. Os questionamentos levaram os professores a responder, de forma reflexiva, o processo de formação continuada vivenciado, pois essas interrogações assim o exigiam.

Foram tabulados os dois maiores dificultadores (efeitos indesejados) do processo de formação continuada durante as HTPCs realizadas semanalmente na unidade escolar, respectivamente: 1º: **Escassez de momentos nas HTPCs de reunião em grupos de professores da mesma área do conhecimento, visando focar as bases teóricas e práticas do currículo da SEESP aplicado em aula** e 2.º- **São raras as atividades que contemplam a dinâmica de grupo, a condução concentra-se no método expositivo centrado na coordenação pedagógica**. Outras questões apontadas: utilização das HTPCs para resolução de questões essencialmente burocráticas em detrimento das pedagógicas; os temas desenvolvidos nas HTPCs raramente são viáveis para serem aplicados na sala de aula; não são contemplados conteúdos envolvendo as TICs; os textos propostos têm enfoques gerais e não tratam das especificidades das diversas áreas do conhecimento; e são raras as orientações pedagógicas específicas que enfocam o currículo da SEESP.

Quanto aos temas e conteúdos que julgaram pertinentes ser desenvolvidos e constar nas pautas formativas semanais das HTPCs, foram registrados: estudo aprofundado das “Sequências Didáticas” apresentadas no currículo da SEESP nos Caderno do Professor e no Caderno do Aluno entre os professores do mesmo componente curricular; adaptabilidade e aplicabilidade dos conteúdos do currículo às séries regulares e às turmas que apresentam menor rendimento escolar; materiais e recursos que poderiam complementar as Sequências Didáticas do currículo; processo de Avaliação; Recuperação Contínua e Paralela, utilização das TICs nas aulas; e estratégias didáticas para conduzir turmas que apresentam casos de indisciplina escolar.

Listaram, ainda, acerca da metodologia que deveriam ser aplicadas pelos gestores (coordenador pedagógico e direção) na condução das HTPCs: atividades em grupo; debates e discussões; apresentações individuais ou grupais – socialização do saber; estudo de casos;

utilização de vídeos, internet e outros recursos midiáticos; e utilização de materiais pedagógicos (demonstração de como usá-los).

Por fim, esperou-se que através dos itens pesquisados viesse à tona o principal efeito indesejado e dificultador frente ao processo de formação continuada para, a partir dele, ser feita a aplicação do Ciclo PDCA e a criação do Plano de Melhoria.

6.2.2.4 - Inferência das pautas formativas

Foram analisadas as pautas das HTPCs referentes ao 3.º bimestre, do período de 01/08/2011 a 10/10/2011, sendo as reuniões realizadas às segundas-feiras, uma vez por semana. Nelas pôde-se evidenciar que as HTPCs do mês de agosto foram dedicadas a reuniões com os pais; a cada segunda-feira eram contempladas três classes com a presença dos docentes que ministram aulas para as mesmas. As demais atividades nesses dias, na última meia hora, versaram sobre: palestra sobre hepatite, professores na Sala Ambiente de Informática - S.A.I. - em execução de suas inscrições para o processo de atribuição de aulas no site da SEESP, recados pedagógicos e administrativos sobre passeio ao Zoológico, Olimpíada de Matemática e Projeto Pedagógico sobre Sustentabilidade desenvolvido em parceria com o Lion's Clube. No dia 29/08 foram desenvolvidas atividades sobre motivação através de um vídeo, elaboração de mapas da sala, visando a disciplina escolar, elaboração de questões para o Simulado em preparação ao SARESP e leitura do Manual de Proteção Escolar. Em setembro deu-se prosseguimento à elaboração de questões para o Simulado em preparação ao SARESP, recados pedagógicos e administrativos, correção, pelos professores, da Prova Diagnóstica encaminhada pela CENP – SEESP aos 6.ºs anos do Ensino Fundamental e 1.ª séries do Ensino Médio e presença da supervisora de ensino para a apresentação das ações relacionadas à pesquisa do TCC, iniciada pelo Questionário sobre o processo de Formação Continuada.

No início de outubro foram feitas as leituras dos materiais encaminhados pela CENP – SEESP sobre “Progressão Continuada” e propostas de Matrizes Curriculares para o Ensino Médio.

É observável a coerência dos apontamentos dos professores através do questionário quando elencaram como principal necessidade as atividades formativas por grupos e por área de conhecimento seguida de maior enfoque à formação acerca do currículo da SEESP aplicado em aula, pois através dessa amostragem de pautas elaboradas e aplicadas no decorrer

de dois meses, mostraram que foram raros os momentos de estudo e reflexão sobre a relação dialógica entre teoria e prática no fazer pedagógico. Verificou-se, também, por meio das atividades registradas nas pautas, que a metodologia de condução desses encontros que se sobressai é a expositiva, centralizada no PC, por não contemplarem espaços para discussões em grupo.

Preponderaram, todavia, nas pautas, atividades de ordem prática, revelando-se, na maioria delas, a execução de tarefas operacionais, tendo o professor repassado, de forma célere, as atividades previstas para a próxima semana de trabalho.

6.2.2.5 - Apresentação do problema incidente

Foram compiladas todas as informações contidas nos questionários, mas principalmente aquelas que tratavam das maiores dificuldades / principais problemas relativos ao processo de formação continuada oferecido semanalmente nas HTPCs.

As respostas dos professores revelaram claramente a necessidade de se aprimorar os momentos formativos quando apontam a **“escassez de momentos nas HTPCs de reunião em grupos de professores da mesma área do conhecimento, visando focar as bases teóricas e práticas do currículo da SEESP aplicado em aula”**.

Percebeu-se, então, que para os docentes desta escola a troca de experiência entre os pares das mesmas áreas de conhecimento é imprescindível, uma vez que com essa prática são socializados os conteúdos, as práticas pedagógicas e metodológicas, os processos avaliativos, dentre outros aspectos curriculares que acabam por ser formalizados e incorporados por todos na prática cotidiana da aplicação do currículo.

Esse efeito indesejado ou problema indicado pelos professores foi transportado para o giro do ciclo do PDCA pormenorizado em suas fases e originando, assim, as intervenções e o Plano de Melhoria centrado na formação continuada das HTPCs.

6.2.3 - SOBRE A APLICAÇÃO DO CICLO PDCA - ETAPAS DO CICLO E PLANO DE MELHORIA

6.2.3.1 - Etapa PLAN (Planejar)

O foco nesta etapa foi projetar a melhoria no processo de formação continuada durante as HTPCs deste 4.º bimestre. Para tanto, foram planejados: 01 - a aplicação do questionário, visando detectar o problema incidente levantado pelos professores: “escassez de momentos nas HTPCs de reunião em grupos de professores da mesma área do conhecimento, visando focar as bases teóricas e práticas do currículo da SEESP aplicado em aula”. Assim ele tornou-se o objeto e a questão a ser perseguida durante toda a aplicação do Ciclo, além do esforço para satisfazer as necessidades formativas desse grupo particular de professores, 02 - análise das pautas formativas das HTPCs aplicadas durante o 3.º bimestre na expectativa de ratificar e/ou complementar as informações exibidas pelos docentes através do questionário, 03 - participação nas HTPCs para aplicação das etapas do Ciclo PDCA e do Plano de Melhoria, proporcionando motivação e treinamento aos envolvidos, 04 - elaboração do Plano de Melhoria juntamente com a equipe, focando ações e medidas assertivas, pontuais e de curto prazo no processo de formação nas HTPCs e 05 - avaliação do todo o processo junto à equipe escolar.

6.2.3.2 - Elaboração do Plano de Melhoria

Considerando o diagnóstico coletado acerca do efeito indesejado que vem incidindo no processo de formação em serviço dos docentes desta unidade escolar, investiu-se na construção coletiva do Plano de Melhoria.

Nessa etapa PLAN do Ciclo PDCA, optou-se por construir um Plano de Ação para que a meta proposta fosse atingida, utilizando:

a metodologia conhecida como 5W1H, baseada em seis perguntas que definem sua estrutura. Essas perguntas, compostas no idioma inglês, se apresentam da seguinte maneira: WHAT (O QUE) define **o que** será executado; WHEN (QUANDO) define **quando** será executada a ação, WHO (QUEM) define **o responsável** pela ação, WHERE (ONDE) define **onde** será executada a ação, WHY (POR QUE) define a **justificativa** para a ação e HO (COMO) define o detalhamento de **como** será executada a ação. (Andrade, 2003:49)

As medidas, os responsáveis, o prazo, o local, a razão e os procedimentos elencados no Plano de Melhoria foram criteriosamente elaborados juntamente com a equipe gestora e com os docentes da unidade escolar, conforme segue:

Quadro 2: Plano de Melhoria

PLANO DE MELHORIA – CICLO PDCA

PROJETO: Intervenções no processo de formação continuada nas HTPCs e no ambiente escolar.

META: Melhorias no processo de formação continuada durante o 4.º bimestre de 2011 com enfoque nas bases teóricas e práticas do currículo por área de conhecimento.

MEDIDA (WHAT) O que	RESPONSÁVEL (WHO) Quem	PRAZO (WHEN) Quando	LOCAL (WHERE) Onde	RAZÃO (WHI) Por que	PROCEDIMENTO (HOW) Como
1. Apresentação da aplicação do Ciclo PDCA face ao processo de formação continuada realizadas nas HTPCs.	Supervisão de Ensino.	26/09 e 10/10	Unidade Escolar.	Convidar os professores a participar das etapas do Ciclo PDCA e proceder à explicação das ações para que o mesmo seja executado.	- Apresentação dos objetivos do método a ser aplicado. - Apresentação aos professores do “Questionário”. - Apresentação do Plano de Melhoria.
2. Realização de uma HTPC coordenada pela Supervisora de Ensino e pelos PCOPs (Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino).	Supervisão de Ensino e PCOPs da Diretoria de Ensino – Região de Itapetininga.	17/10	Unidade Escolar.	Visa proporcionar bases teóricas e práticas das áreas do currículo aplicado em sala de aula.	Professores da unidade escolar reorganizados por área do conhecimento, desenvolvendo atividades pedagógicas balizadas no currículo da SEESP.
3. Motivar os docentes que vêm aplicando boas práticas de ensino a socializá-las com os demais professores da unidade escolar.	Professor Coordenador (PC) e Diretor de Escola.	07/11	Unidade Escolar.	Promover a motivação dos professores que apresentam boas práticas em aula e incentivá-los a socializar suas experiências com outros docentes, tornando-as usuais por todos.	Socialização, por parte de alguns professores, durante as HTPCs, de eficientes práticas pedagógicas outrora aplicadas em sala de aula.
4. Acompanhamento	PC e Diretor de	Durante o 4.º	Nas salas de aula da	Para que através do	Visitas às salas de aula, visando o

sistemático, pela equipe gestora, do currículo aplicado em sala de aula.	Escola.	bimestre: de 10/10 a 10/11	Unidade Escolar.	acompanhamento do currículo sejam coletadas as necessidades formativas a serem desenvolvidas e oferecidas nas HTPCs.	acompanhamento da aplicação do currículo com devolutivas pedagógicas ao professor.
5.Elaboração de um cronograma de ações formativas durante as próximas HTPCs, atingindo as reais necessidades de aperfeiçoamento dos professores.	PCs.	Durante o 4.º bimestre de 10/10 a 10/11	Unidade Escolar.	Fomentar o aperfeiçoamento dos professores no próprio ambiente escolar.	Elaborar ações formativas e aplicá-las no decorrer do 4.º bimestre durante as HTPCs.

6.2.3.3 - Etapa “Do” (Executar)

Esta é a fase da execução do Plano de Melhoria e o cumprimento de cada ação planejada de forma sistemática e gradual.

Após a participação dos envolvidos na elaboração das ações, todos receberam uma cópia do Plano para que, mais do que acompanhar, pudessem participar e ter subsídios para posterior revisão, uma vez que ele é alvo de monitoramento.

Cabe ressaltar que, durante essa etapa, solicitamos aos docentes: observação e análise minuciosa das possíveis alterações didático-pedagógicas e formativas nas HTPCs, espaço para que as ações propostas no Plano de Melhoria pudessem ser executadas; e aos gestores: a constatação se as ações formativas vêm repercutindo nas práticas das aulas dos professores em formação.

Ao final desta etapa, todos, avaliamos se as ações foram eficazes e se o efeito indesejado (falta de momentos nas HTPCs de reunião em grupos entre os docentes da mesma área do conhecimento) alcançaram melhores resultados e conseqüente reflexo na sala de aula. Dessa forma, as ações executadas foram:

01- Realização de uma HTPC coordenada pela Supervisão de Ensino e pelos PCOPs (Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica) (Fig. 2 e 3): esta ação foi realizada em

17/10/2011, ocasião em que foram propostas atividades que objetivavam: **a)** refletir sobre a concepção do Currículo da SEESP, **b)** identificar a importância e os pressupostos que embasam o desenvolvimento do currículo transdisciplinar e **c)** demonstrar e enfatizar o entrelaçamento das áreas do conhecimento através de questões selecionadas do SARESP, versão 2010. Inicialmente foram focadas as áreas de Ciências Humanas, desenvolvendo a Filosofia e a Sociologia; Códigos, Linguagens e suas Tecnologias, desenvolvendo Língua Portuguesa e Arte. Foram apresentados textos de análise reflexiva acerca da aplicação curricular e questões de múltipla escolha retiradas do SARESP analisadas à luz das matrizes de habilidades e competências, além da presença de interdisciplinaridade na elaboração das mesmas. Ofereceram-se, ademais, estratégias metodológicas para que os professores presentes pudessem aplicá-las e avaliá-las em suas aulas.



Figura 2. HTPC de 17/10/2011



Figura 3. HTPC de 17/10/2011

02 – Motivação dos docentes que têm aplicado boas práticas de ensino a socializá-las com os demais professores da unidade escolar: Na HTPC de 10/10/2011, sob a condução da supervisora de ensino, e de forma coletiva, foi proposta essa ação aos presentes, convidando-os para a socialização das boas práticas que vêm desenvolvendo em aulas. Dois professores, um de Língua Portuguesa e um de Matemática, prontamente se dispuseram à socialização de práticas pedagógicas centradas no currículo e exitosas em sala de aula, sendo essas agendadas

para 07/11/2011. Nessa data a professora de Matemática, (Fig. 4 e 5) socializou com o grupo uma sequência didática (focada no currículo) aplicada em suas aulas e que apresentou resultados profícuos e imediatos face à aprendizagem dos alunos, conforme segue: Componente Curricular: Matemática. Tema: “Razões na Geometria- Proporcionalidade na Circunferência” - Situação de Aprendizagem 3 do Currículo da 6.^a série do Ensino Fundamental. Durante a apresentação foram desenvolvidos os passos, a saber: 01- Explicação pela expositora dos conceitos de “razão e proporção”. 02 - Apresentação de uma circunferência confeccionada em papelão na qual constavam alguns dados necessários como raio, diâmetro, π , fórmula do comprimento de uma circunferência e posterior medição da mesma. 03 - Auxiliados por um pedaço de barbante, alguns presentes passaram-no no contorno da circunferência, e utilizando-se de uma fita métrica procederam à medição da mesma. Com o valor do comprimento / diâmetro encontrado, foi confirmado o valor de π , aproximadamente. 04 - Seguidamente, a professora solicitou que os presentes fizessem o mesmo com alguns objetos circulares selecionados previamente e outros presentes no ambiente em que a reunião foi realizada, visando a comprovação tanto do valor de π como do comprimento da circunferência através da medida de seu raio ou diâmetro.

Todos se envolveram na atividade e socializaram o conhecimento adquirido e /ou rememorado durante essa atividade, especialmente por constitui-se de conteúdos procedimentais, adicionados aos conceituais.

A equipe avaliou essa HTPC, aprovou-a e decidiu que essa prática comporá, periodicamente, a pauta dos momentos formativos desta unidade escolar, atingindo nossos objetivos quando propusemos esse tipo de ação intervencionista.



Figura 4. HTPC de 07/11/2011



Figura 5. HTPC de 07/11/2011

03 - Acompanhamento sistemático, pela equipe gestora, do currículo aplicado em sala de aula: apesar de essa ação constar no rol de atribuições do Professor Coordenador, verificamos que não há uma rigorosa verificação do que acontece durante as aulas, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das bases curriculares. Essa ação objetivou colher as maiores dificuldades apresentadas pelo professor na condução do currículo para posteriormente embasar o processo formativo durante as HTPCs semanais; uma espécie de permanente diagnóstico que conduz a um dinâmico programa de formação em nível escolar. Para tanto, oferecemos um “Roteiro de Observação e Acompanhamento do PC às Classes” em forma de planilha que contempla a verificação dos itens, a saber: **a)** Conteúdos da aula/ Situação de Aprendizagem contidas no Caderno do Professor e no Caderno do Aluno; **b)** Procedimentos metodológicos; **c)** Utilização do livro didático, revistas, jornais ou paradidático, dentre outros, visando ilustrar o conteúdo; **d)** Participação dos alunos durante as atividades; **e)** Identificação dos alunos que apresentam dificuldades relacionadas às atividades propostas e possíveis causas; e **f)** Orientações / Devolutivas ao professor. Verificamos, através dessa ação constituída no Plano de Melhoria, que foi otimizado esse acompanhamento por parte da coordenação pedagógica que pôde intervir, pontualmente, na prática pedagógica de alguns docentes que demonstraram dificuldades tanto em relação aos conteúdos ministrados, quanto no que diz respeito às questões relacionadas à gestão da sala de aula. Em alguns casos houve necessidade da atuação da Direção de Escola e da Supervisão de Ensino, por meio de orientações didático-pedagógicas, com ciência inequívoca por parte do orientado.

04- Elaboração de um cronograma de ações formativas para as HTPCs de 10/10/2011 a 10/11/2011, atingindo as reais necessidades de aperfeiçoamento dos professores. Tal cronograma foi elaborado pela equipe gestora, juntamente com os professores, visando considerar as urgentes necessidades formativas levantadas pelos professores. Para tanto, levantou-se os temas que acreditaram ser imprescindíveis constar neste cronograma como

conteúdos específicos do currículo oficial de cada componente curricular, formas de instrumentos de avaliação e aprofundamento de como desenvolver as matrizes e habilidades exigidas no SARESP em forma de atividades didáticas.

Constatamos que a execução das ações propostas foram profícuas e proporcionaram revitalização nos encontros formativos das HTPCs, atingindo o objetivo gerador e dinamizando o fazer da sala de aula. Isso comprova a necessidade imperiosa do planejamento e da execução monitorada para que as ações fertilizem o cotidiano escolar, transcendendo o registro, isto é, o plano, e tornando-se factíveis e reais.

6.2.3.4 - Etapa “Check” (Verificar)

A etapa “CHECK”, terceiro módulo do Ciclo PDCA, segundo Andrade (2003), é uma fase muito importante do Ciclo, tendo em vista o fato de a equipe estar atenta a todos os indicadores propostos na Fase “PLAN” e monitoradas na Fase “DO”, sendo nesse momento expressas quais alcançaram a eficácia desejada, através de análise crítica por parte de todos os envolvidos. É imprescindível a atenção e o controle por parte de todos, frente as ações projetadas e implementadas nas fases antecedentes. Para tanto, Andrade (2003:61) ressalta:

...essas questões podem ser elencadas como: qual a eficácia das ações frente aos objetivos iniciais; qual o grau de desvio das ações estipuladas inicialmente, e se os mesmos foram aceitáveis e eficazes para se atingir os objetivos; os problemas detectados podem ser superados; as ações tomadas foram eficazes o suficiente para se estabelecer um padrão?

Observamos, de forma atenta, a aplicação das ações que foram desenvolvidas, registradas e descritas no Plano de Melhoria. A primeira foi pensada para apresentar a pesquisa à equipe, além das premissas que embasam a aplicação do “Ciclo de Melhorias PDCA” num enfoque centrado no processo semanal de formação continuada dos docentes. No decorrer da apresentação da proposta, nos dias 26/09/2011 e 10/10/2011 fomos considerando o comportamento dos presentes para esse novo projeto: constatamos aceitação de todos, inicialmente por parte da equipe gestora, a primeira contatada e posteriormente junto aos docentes que muito demonstraram interesse, se dispuseram a participar das fases do projeto e a responder o questionário. Julgamos que esse comportamento dos docentes deu-se, certamente, por entenderem que seriam, juntamente aos alunos, os maiores beneficiados com as ações e também pela necessidade de alteração no processo de formação continuada

aplicado nesta unidade escolar. Seguidamente, na HTPC de 17/10/2011, constatamos que, face às atividades desenvolvidas pela Supervisora de Ensino e pelos PCOPs, houve intensa reciprocidade dos presentes, debates e proposições sobre os temas tratados, socialização de ações que os docentes já vêm desenvolvendo em suas aulas acerca dos conteúdos propostos para aquele encontro além de deixarmos disponível o material utilizado nessa ocasião para a equipe pedagógica. Ao final desta HTPC, vários presentes vieram agradecer a equipe da Diretoria de Ensino, solicitando outros encontros ainda neste ano letivo, nesse mesmo modelo.

Quanto à ação “Motivação dos docentes que têm aplicado boas práticas de ensino a socializá-las com os demais professores da unidade escolar” ficou evidente durante sua execução o envolvimento de todos e a receptividade dos colegas face à apresentação da boa prática, estimulando e acrescentando ferramentas metodológicas na atuação das demais áreas do conhecimento.

Na ação intitulada “Acompanhamento sistemático, pela equipe gestora, do currículo aplicado em sala de aula” pudemos ratificar que essa prática ofereceu maior controle do que vem acontecendo na sala de aula à coordenação pedagógica, à direção de escola e a supervisão de ensino que após esse diagnóstico vem intervindo, de forma pontual, na aplicação do currículo e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos.

Finalmente, na “Elaboração de um cronograma de ações formativas para as HTPCs de 10/10/2011 a 10/11/2011 atingindo as reais necessidades de aperfeiçoamento dos professores”, constatamos que nossos objetivos foram atingidos, pois essas ações planejadas e executadas foram eficazes e vieram ao encontro das necessidades formativas dos docentes desta unidade escolar.

Após essa fase, a equipe encontrou-se apta a seguir para a próxima etapa do Ciclo PDCA, que é o módulo “ACT”, ou seja, o reinício de novas ações.

6.2.3.5 - Etapa “Act” (Agir novamente / Revisar)

Neste último módulo do Ciclo PDCA, Andrade (2003:42) afirma, que a etapa “ACT” é caracterizada “pelo processo de padronização das ações executadas, cuja eficácia foi verificada na etapa anterior, objetivando a melhoria contínua”. Ressalta ainda, “que as ações

nessa fase devem ser baseadas nos resultados positivos obtidos na fase anterior, CHECK, na expectativa de padronizar essas ações para serem utilizadas em outras ocasiões semelhantes”.

Nessa fase será renovado o Plano de Melhoria, que incorporará as ações exitosas no primeiro giro, as que precisam ser aperfeiçoadas e outras que se fizerem necessárias.

Após sua reelaboração pelo coletivo, o novo Plano será divulgado oficialmente, momento em que se objetiva deflagrar a continuidade do processo de Melhoria Contínua.

Pudemos verificar que, na medida do possível, estão sendo padronizadas, na rotina de formação permanente desta unidade escolar, as ações contidas no Plano de Melhorias, especialmente o acompanhamento periódico, por parte da supervisão de ensino, das HTPCs balizadas numa proposta interventora face às múltiplas necessidades educacionais apresentadas por esta comunidade escolar e o acompanhamento, por parte da coordenação pedagógica, do currículo em sala de aula, visando diagnosticar as necessidades formativas que deverão constar nas pautas das HTPCs semanais. Para intervir é preciso conhecer e comprometer-se com as ações de melhoria.

Foi, também, incorporada, no que diz respeito à presença dos PCOPs nos encontros formativos, no mínimo, bimestralmente, visando auxiliar a equipe gestora no processo de formação, especialmente quando tratar-se das áreas específicas do currículo, uma vez que esses profissionais são especialistas dentro de sua área de atuação.

Nesta etapa foi proporcionada a revisão das ações e a avaliação dos seus pontos frágeis, visando aperfeiçoá-las para um novo giro do Ciclo PDCA, além da incorporação das ações significativas para o preparo de um novo Plano de Melhoria, mantendo todas as medidas exitosas num continuum de melhoramentos.

6.2.4 - O DESENVOLVIMENTO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DA EQUIPE PEDAGÓGICA INTERVINDO NO DESEMPENHO DA UNIDADE ORGANIZACIONAL

O último item deste capítulo tem a intenção de intensificar algumas reflexões acerca do processo de formação continuada da equipe pedagógica como estratégia de impacto (de sucesso) no desempenho da unidade organizacional, título que nos impulsionou desde o início desta pesquisa.

Há intensos questionamentos acerca da relação consensual entre qualificação do professor e seu processo de desenvolvimento profissional em serviço com os desempenhos exitosos em nível escolar e, de forma específica, nos resultados das avaliações externas.

Sabe-se que há um conjunto complexo de variáveis externas e internas à escola que influenciam, de modo direto, o fracasso ou o sucesso escolar. Observamos, nas escolas públicas, que há uma tendência de toda a equipe escolar em atribuir, quase que exclusivamente, ao aluno, as causas do fracasso escolar, especialmente quando a escola está situada em localidades vulneráveis e quando a família apresenta baixas condições sócio-econômicas. Visando reparar esse equívoco, acrescentaremos a dimensão pedagógica e o desenvolvimento profissional do professor como uma dessas variáveis que também, de forma observável, influenciam nesses resultados.

Conforme Veloso (2009:194) “a qualidade do professor é um determinante fundamental do nível de aprendizado dos alunos”. Pode-se, assim, inferir que a superação do malogro e a melhoria do desempenho da unidade escolar, isto é, do binômio ensino-aprendizagem tem estreita relação com ações pontuais nos processos formativos, iniciais e continuados, para assegurar a qualidade do ensino público.

Para que isso seja evidenciado nas estatísticas e resultados das avaliações, tanto internas quanto externas, fazendo-as ascender, deve-se:

reformatar a estrutura de incentivos que permeia o sistema educacional, de modo a fazer com que os atores envolvidos e, em particular, os professores, sejam induzidos a direcionar suas ações para a obtenção de melhores resultados (VELOSO, 2009:194).

Ademais, é preciso “considerar não apenas os alunos, mas escolas, professores, diretores e gestores como responsáveis pelo desempenho dos estudantes” (Fernandes E GREMAUD, 2009:217).

Nessa direção, reiteramos que uma boa formação em serviço repercute, visivelmente, na qualidade do ensino oferecido, proporcionando à equipe pedagógica condições para refletir sobre sua prática, transformá-la, na docência da sala de aula e responsabilizar-se pelo desempenho apresentado pelos alunos. Assim,

tudo indica que, discutindo problemas semelhantes e **analisando questões comuns do dia a dia**, é possível instituir uma nova cultura nas escolas, fazendo delas "comunidades profissionais de aprendizagem" para professores e alunos. (GREMAUD, 2010:56)

Todavia, seria de nossa parte “ingenuidade pedagógica” ratificar que a formação continuada, oferecida semanalmente nas HTPCs ou através de outras iniciativas optadas pelo professor, de forma solitária, seria suficiente para impactar o desempenho das instituições de ensino e, por conseguinte, o rendimento dos alunos. Faz-se necessário, além de outras políticas públicas, legitimar a aplicação do artigo 67 da LDBEN/96 que diz respeito à: valorização dos profissionais da educação, estatutos e planos de carreira do magistério público, concurso público de provas e títulos, aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim, piso salarial profissional, progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho, condições adequadas de trabalho e que manifestem a veracidade da qualidade da educação.

Essas ações devem estar aliadas a um forte programa de formação continuada que venha a ressignificar a escola como lócus de sucessivas aprendizagens, tanto para o alunado quanto para a equipe escolar, como espaço de conquistas, sendo estas ratificadas pela sociedade civil.

7- RESULTADOS E DISCUSSÕES

Enfatizamos nesta pesquisa o processo de formação continuada, de forma específica, nas HTPCs, e as possíveis intervenções da ação supervisora neste processo, utilizando o Ciclo PDCA. Para tanto, assumimos uma postura investigativa que, de forma inerente à nossa função, levou-nos a uma atitude também intervencionista face aos resultados que a mesma nos proporcionou.

Apresentaram-se momentos de desafios, pois o Ciclo PDCA foi-nos apresentado em um dos módulos do curso da REDEFOR, método até então desconhecido pelos supervisores de nossa Diretoria de Ensino e sem histórico de aplicação nas nossas escolas de Itapetininga; porém, simultaneamente fomos impulsionados a nos debruçar sob o novo conhecimento a ser adquirido e aplicado. Com relação ao período (tempo) de aplicação da pesquisa na unidade escolar selecionada, o planejamos com muita seriedade e observância criteriosa a todos os objetivos, métodos elencados e datas estipuladas. Para tanto, elaboramos, juntamente com a equipe escolar, de modo previsível, ações pontuais e de curto prazo, delimitadas no Plano de Melhoria.

Iniciamos a seleção e o estudo acerca da bibliografia necessária que suportou-nos no entendimento dos conceitos e nas etapas da pesquisa.

Originalmente, e no decorrer da pesquisa, a principal preocupação era constatar a aplicabilidade do método do Ciclo PDCA como ferramenta para uso da supervisão de ensino, neste caso, empregando-a no processo de formação continuada durante as HTPCs, por ser um método característico do setor empresarial. No decorrer do desenvolvimento do trabalho, confirmamos, gradualmente, que esta ferramenta pode ser utilizada para atingir os objetivos propostos no trabalho, adaptando-a para as unidades organizacionais de ensino visando a reflexão, diagnóstico, planejamento, avaliação e intervenção no processo de formação continuada. É um recurso que, certamente, pode colaborar para tornar as HTPCs em oficinas e laboratórios de aprendizagens colaborativas e propositoras, uma vez que busca alterar e transformar a realidade do processo formativo da unidade escolar.

Considerando o processo investigativo, reflexivo, diagnóstico e intervencionista foram esquematizados capítulos e temas perpassando pelos conceitos e bases estruturantes imprescindíveis para que seus propósitos pesquisados fossem alcançados, a saber: O processo de formação continuada e a implementação do Currículo Oficial da SEESP; As HTPCs e o papel central do PC; Possibilidades de desenvolvimento e formação continuada além-HTPC; A função do Supervisor de Ensino como liderança estratégica no processo de formação continuada; O Ciclo PDCA e suas etapas; e aplicabilidade do Ciclo PDCA como ferramenta do Supervisor de Ensino no processo de formação continuada. Esses temas e suas recorrentes discussões suportaram a compreensão da pesquisadora de que o processo de formação continuada, especialmente em nível de unidade escolar, é um basilar aliado para o alcance das melhorias emergenciais na prática pedagógica e na ascensão do desempenho dos alunos.

Quanto à fase pragmática da pesquisa constituída pelo emprego do método da pesquisa e o Ciclo PDCA, foram aplicados, conforme planejado: o Questionário aos professores e à equipe gestora, e a análise das pautas formativas das HTPCs referentes ao 3.º bimestre originando e diagnosticando, então, o seguinte problema ou efeito indesejado: “escassez de momentos nas HTPCs de reunião em grupos de professores da mesma área do conhecimento, visando focar as bases teóricas e práticas do currículo da SEESP aplicado em aula” para analisá-lo junto à equipe escolar, transportá-lo ao Ciclo PDCA e iniciar a elaboração e execução do Plano de Melhoria. Releva-se nesse ponto a participação dos profissionais da escola que demonstraram grande compromisso com os resultados dessa etapa.

Em relação ao Ciclo de Melhorias PDCA, consideramos ser a parte mais alongada da pesquisa, uma vez que se constituiu em vários desdobramentos, elaboração do Plano de Melhoria, execução, acompanhamento, verificação e avaliação dos indicadores e das ações propostas.

As ações apontadas no Plano de Melhoria foram pontuais, as três primeiras de curto prazo e as duas últimas de médio prazo e foram cuidadosamente planejadas, visando o alcance da melhoria emergencial do processo formativo nas HTPCs da unidade escolar em questão e, por conseguinte, do progresso da prática pedagógica em sala de aula e da ascensão do desempenho dos alunos. Para tanto, sabemos que, obviamente, é o início de um projeto que não poderá findar com o término do TCC, uma vez que também esse nos oferece aprendizagens significativas e setas acerca da nossa própria prática de gestores e formadores. Ademais, o Ciclo de Melhorias PDCA e o Plano de Melhoria (constituído em uma das suas fases) poderão ser estabelecidos como ferramenta da unidade escolar e da supervisão de ensino para alcançar, de forma gradativa, resultados potenciais.

A proposta relevante que se aponta nesse trabalho é a de que é possível buscar alternativas inovadoras para discutir, diagnosticar, planejar, avaliar e intervir no processo de formação continuada através da ação supervisora.

Vale destacar que os resultados da pesquisa foram de muita valia para os profissionais da escola que a sediou, além de ter resgatado a importância das HTPCs (por vezes desacreditada na escola pública) e a postura de professor-aprendiz, que também está se formando a cada novo desafio.

8 - CONCLUSÕES

8.1 - Considerações sobre a aplicabilidade do Ciclo PDCA como ferramenta do Supervisor de Ensino no processo de formação continuada

Esta pesquisa buscou, em cada uma de suas etapas, discutir, questionar e responder, através de aproximações sucessivas sob a ordem bibliográfica e prática, sua questão mobilizadora: **“É possível ao Supervisor de Ensino intervir no processo de desenvolvimento e formação continuada dos docentes através do Ciclo PDCA, visando melhorias emergenciais na prática pedagógica e ascensão do desempenho dos alunos?”** A fim de responder a essa indagação apresentamos, no decorrer do desenvolvimento do

trabalho, alguns apontamentos de “como” vem acontecendo esse processo formativo em uma escola da rede pública estadual, através das HTPCs, que é o espaço legitimado e efetivo para que essa formação ocorra, além do levantamento de dados pelos próprios professores que a recebem, e pelos gestores que a coordenam, com fins de diagnóstico e aplicação do Ciclo PDCA que também se constituiu em objeto de estudo nesta investigação.

Assim, inferimos que é possível empregar o método PDCA, usual no âmbito empresarial, também nas organizações escolares, uma vez que essa premissa ficou evidenciada ao coletarmos o principal problema apresentado acerca da formação recebida nas HTPCs, conduzi-lo às etapas do Ciclo e verificarmos sua adaptabilidade e aplicabilidade. Por fim, constatamos que as ações propostas no Plano de Melhoria são factíveis e alteraram a dinâmica do processo formativo da unidade escolar pesquisada de forma a apresentar soluções e melhoria, especialmente, no âmbito das HTPCs.

Concluimos, ademais, a evidência de que o Supervisor de Ensino tem possibilidades para intervir no processo de formação continuada dos docentes, além de poder, para tal, utilizar-se do Ciclo PDCA como ferramenta e método ao dispor de sua ação pedagógica. Para isso, ele precisa utilizar-se de sua liderança privilegiada no sentido de visualizar os desafios emergentes, priorizá-los e fazer um chamamento à equipe escolar, propondo a todos, através da didática do diálogo plural, as responsabilidades de cada um e de todos construídas e assumidas para a melhoria do exercício das funções educativas e para a proposição de aprendizagens significativas que venham a repercutir na elevação do nível de desempenho escolar dos alunos.

É imperioso destacar que é preciso, emergentemente, aprimorar as formas de controle da ação supervisora, um controle voltado ao monitoramento pedagógico em oposição ao mero fiscalizador dos dispositivos legais vigentes que outrora desempenhava. Assim,

se compete aos diretores aprimorar o trabalho dos docentes, a incumbência dos técnicos dos órgãos regionais é a de apurar o trabalho das escolas, fazendo uso de estratégias e mecanismos específicos e delineados para tal fim. Se isso for realizado, o papel desses profissionais – de mostrar aos agentes escolares como podem mudar sua situação para melhor – terá sido cumprido (GREMAUD, 2010:56-57).

Também ao supervisor de ensino, o processo de formação permanente no coletivo torna-se inegável. São nessas sessões reflexivas que, entre os pares, poderá estabelecer e

padronizar as melhores estratégias para esse monitoramento junto às escolas, almejando melhores índices educacionais.

Acrescenta-se, ainda, que foi constatável, nesta pesquisa, que para desejar a melhoria da qualidade da escola pública paulista, a ascensão dos índices dos alunos nas provas internas e externas e o seu envolvimento substancial na vida em sociedade é imprescindível um sólido, sistemático e eficaz programa de formação permanente num primeiro plano na unidade escolar, através dos momentos de construção do saber coletivo e através de outras iniciativas outrora mencionadas que, de fato, auxiliem o professor no seu ofício cotidiano de aproximar o conhecimento das gerações presentes.

8.2 - Limitações da Pesquisa

O desenvolvimento do trabalho em questão balizou-se em dois grandes eixos: os apontamentos de alguns pressupostos teóricos, quando buscaram discutir as contribuições de alguns autores e da pesquisadora acerca da formação continuada, e a pesquisa no interior de uma escola pública com a aplicação do método PDCA. Assim, pautou-se na conexão entre a teoria e a prática, recorrendo ao “processo formativo em ação” em uma instituição de ensino como lócus da investigação. Dessa forma, visualizamos que o Ciclo PDCA é aplicável no setor educacional, porém, ele requer maior tempo para a conclusão do seu primeiro giro e, por conseguinte, de todas as etapas a serem executadas e avaliadas. Esse tempo foi restrito até a data de entrega do TCC, inevitavelmente.

Outrossim, limitamos as ações do Plano de Melhoria num total de apenas cinco, também para que pudéssemos, em tempo hábil, responder a questão norteadora do trabalho; todavia, para alcançar outros objetivos de médio e de longo prazo far-se-á necessário o planejamento de ações mais abrangentes e que contemplem a disponibilidade de execução de maior disponibilidade de tempo. Vale lembrar que os encontros coletivos de formação continuada (as HTPCs) ocorrem uma vez por semana, apenas.

É importante, também, destacar que a constatação das transformações pedagógicas e dos resultados práticos propostos demanda um tempo considerável e maior.

8.3 - Trabalhos futuros sobre o Ciclo PDCA

Verificamos que no setor educacional, especialmente nas esferas públicas, são propostas inúmeras ações de melhorias com boas intenções, mas que infelizmente se perdem na fase de acompanhamento, controle e revisão. Investe-se em projetos que, na sua maioria, não foram avaliados, e por isso não se pode constatar com veracidade seus resultados.

Face ao exposto, propomos pesquisas futuras que abordem a possibilidade da aplicação de algumas ferramentas ou métodos como a *Árvore da Realidade Atual*, *Mapas Cognitivos*, *Ciclo PDCA* e *Modelagem de Processos* (métodos propostos no curso REDEFOR) em nível de unidade escolar e de Diretoria de Ensino, visando oferecer aos profissionais da educação oportunidades de melhoria na qualidade da escola pública, utilizando-se assim de estratégias de controle e checagem.

Quanto ao Ciclo PDCA, seria interessante a proposta de pesquisas que incluam na etapa CHECK, ou em outras etapas, novos instrumentos de controle como *Diagramas de Blocos*, *Gráfico de Gantt*, *Gráficos de Barras*, *Folhas de Verificação*, dentre outros possíveis ou que se utilizem de *Portfólios de Projetos de Melhorias* com a criação de ferramentas digitais, visando suportar o trabalho.

Poderíamos, também, propor uma discussão mais aprofundada, utilizando-se de dados estatísticos acerca do impacto que as ações formativas, em nível escolar, exercem nos resultados das avaliações internas e externas.

9- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Isabel. **Formação contínua dos professores**. Disponível em: <tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf>. Acesso em 15 set. 2011.

ANDRADE, Fábio Felipe. **O Método de Melhorias PDCA**. 2003.151f. Dissertação (Mestrado em Engenharia) – Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/>>. Acesso em: 25 set. 2011.

AZANHA, José Mário Pires. **Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica**. Disponível em [HTTP://www.scielo.br/scielo.php?pid=S](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S). Acesso em 03 out. 2011.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 25 set. 2011.

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua de professores: Novas Tendências e Novos Caminhos**. Holos, Ano 20, dezembro de 2004.

FERNANDES, Reynaldo. **O Uso dos indicadores educacionais pelos supervisores de ensino**. Módulo 2. Disciplina: A proposta curricular da SEESP: Texto e Contexto. Indicadores de Resultados Educacionais: Quantidade e Qualidade da Educação. Curso de Gestão da Rede Pública para Supervisores – REDEFOR, 2011.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick. **Qualidade da Educação: Avaliação, Indicadores e Metas**. In: **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. VELOSO, F. et al. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FUSARI, José Cerchi. **A Formação Continuada de professores no Cotidiano da Escola Fundamental**. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias>>. Acesso em: 15 set. 2011.

GREMAUD, Amaury Patrick. **A questão da qualidade de ensino na educação básica e o currículo**. Módulo I: Gestão da Rede Pública para Supervisores. DISCIPLINA: Democratização do acesso, currículo e qualidade de ensino na educação básica brasileira. Curso de Gestão da Rede Pública para Supervisores – REDEFOR, 2010.

MAEDA, Ulisses. **Ciclo PDCA (Ciclo de Deming)**. Disponível em: <<http://maeda.eng.br/wordpress/30>>. Acesso em 30 set. 2011.

MIURA, Irene Kazumi. **O papel do supervisor frente ao desenvolvimento profissional da equipe escolar**. Elementos para um novo modelo de Supervisão Regional. Módulo 3. Disciplina: Aspectos pedagógicos: propostas de integração. Curso de Gestão da Rede Pública para Supervisores – REDEFOR, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RANGEL, Mary et al. **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. 10 ed. Campinas, SP. Papirus, 2010, p.12-113.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Portaria CENP n.º 1/96**. São Paulo: SEE, 1996.

SÃO PAULO. (Estado) Secretaria da Educação. **Plano de carreira, vencimentos e salários dos integrantes do quadro do magistério da secretaria da educação** – Lei Complementar n.º 836, de 30 de dezembro de 1997. São Paulo: SE, 1998. 54p.

SÃO PAULO. (Estado) Secretaria da Educação. **Lei Complementar Nº 444, de 27 de dezembro de 1985**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Disponível em: lise.edunet.sp.gov.br/legislacaocenp/Arq/LC%20444_%2085.doc. Acesso em 15 set. 2011.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, Moacyr. O trabalho articulador do coordenador pedagógico: a integração curricular. In: PLACCO, V. M. N. de S. ALMEIDA, L. R. (Org). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. SP, Loyola, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano as sala de aula**, 13.ª Ed. SP: Libertad, 2010.

VELOSO, Fernando. Experiências de Reforma Educacional nas Últimas Duas Décadas: o que Podemos Aprender? In: **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. VELOSO, F. et al. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

ZABALA, Antoni. ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.