

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Dissertação

Encontro sobre o Poder Escolar como formação de professores:
compreensões a partir de suas idealizadoras

Nitiane Bitencourt da Silva

Pelotas, 2019

Nitiane Bitencourt da Silva

**Encontro sobre o Poder Escolar como formação de professores:
compreensões a partir de suas idealizadoras**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Formação de Professores: Ensino, Práticas e Processos Educativos, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Lígia Cardoso Carlos

Pelotas, 2019

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586e Silva, Nitiane Bitencourt da

Encontro sobre o Poder Escolar como formação de professores : compreensões a partir de suas idealizadoras / Nitiane Bitencourt da Silva ; Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet, orientadora ; Lígia Cardoso Carlos, coorientadora. — Pelotas, 2019.

121 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

1. Poder Escolar. 2. Concepções. 3. Formação de professores. I. Zanchet, Beatriz Maria Boéssio Atrib, orient. II. Carlos, Lígia Cardoso, coorient. III. Título.

CDD : 370.71

Nitiane Bitencourt da Silva

Encontro sobre o Poder Escolar como formação de professores:
compreensões a partir de suas idealizadoras

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 23 de agosto de 2019.

Banca examinadora:

.....
Prof.^a Dr.^a Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet (Orientadora – UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio do Sinos – UNISINOS.

.....
Prof.^a Dr.^a Lígia Cardoso Carlos (Coorientadora – UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio do Sinos – UNISINOS.

.....
Prof.^a Dr.^a Maristani Polidori Zamperetti (UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

Dedico este trabalho a todos os professores e professoras que um dia estiveram na comissão organizadora do Poder Escolar, batalhando para mantê-lo ao longo dos anos. O que vocês fizeram foi incrível!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por me proporcionar a oportunidade de realizar este trabalho e também por me conceder forças para finalizá-lo.

Aos meus pais, por me darem a vida, por me incentivarem e por acreditarem sempre no meu potencial de buscar ser melhor. Por todo o suporte, amor e dedicação que me dão sempre em todas as esferas da minha vida. Sem vocês, eu não conseguiria! Amo vocês!

Ao meu irmão, por ser meu parceiro de vida, meu amigo e admirador. Por estar comigo em todos os momentos em que precisei, sem reservas, e pelas conversas e discussões que temos, e que, com certeza, contribuem para o meu crescimento. Com certeza tu és meu maior presente. Te amo!

Ao meu namorado, por me apoiar em todas as minhas decisões, por me incentivar a crescer e por ser colo quando necessitei, principalmente no final desta caminhada, e também por ser paciente nas vezes que precisei dizer não aos seus convites. Obrigada pelo amor e companheirismo. Eu te amo!

Agradeço, ainda, aos meus amigos por serem incentivadores e pacientes, compreendendo as minhas ausências nesse momento. Vocês são joias raras. Eu amo todos vocês!

À minha orientadora, Bia, por acreditar em mim e nesta pesquisa, por me ensinar a ser pesquisadora e por ter paciência para chegarmos à conclusão deste estudo. À minha coorientadora, Lígia, por abraçar esta dissertação e por nos ajudar na construção deste trabalho. À professora Maristani, por aceitar nosso convite e contribuir com a realização desta dissertação. Vocês foram fundamentais!

À professora Maria Antonieta Dall'Igna pelo suporte dado toda vez que necessitei para este trabalho. Às professoras entrevistadas, pela disponibilidade, atenção e ótimas conversas que tivemos. A todos os professores que abraçaram o Poder Escolar e fizeram parte de sua construção e manutenção algum dia. O que vocês fizeram foi e ainda é muito especial!

Aos meus colegas e amigos das escolas Laura Caldeira, Jacob Brod e Fernando Treptow pela parceria de trabalho e pelo incentivo que recebo todos os dias de vocês. Aos meus professores e mestres que desde a educação infantil até a pós-graduação contribuíram com o meu crescimento profissional e me fizeram

acreditar no meu potencial. E a todos que contribuíram de alguma forma com este estudo. Vocês foram muito importantes!

Aos professores e professoras da educação básica que acreditam em seus alunos e lutam diariamente pela qualificação da educação no nosso país. Nunca desistam!

Muito obrigada!

*É da dúvida que nasce o melhor de cada um de nós.
Partilhemos, pois, as nossas dúvidas, as nossas hesitações, as
nossas dificuldades. É o diálogo com os outros que nos faz
pessoas. É o diálogo com os colegas que nos faz professores.
(António Nóvoa, 2011)*

RESUMO

SILVA, Nitiane Bitencourt da. **Encontro sobre o Poder Escolar como formação de professores:** compreensões a partir de suas idealizadoras. Orientadora: Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet. 2019. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

A presente pesquisa teve como objetivo central compreender as concepções das idealizadoras do evento intitulado “Encontro sobre o Poder Escolar” em relação à formação de professores. Outro objetivo foi perceber quais outras compreensões acerca do tema tinham as criadoras do evento para pensar em um encontro que reunisse professores das escolas de educação básica, a fim de discutir suas práticas e aperfeiçoar os seus conhecimentos. Esse evento, acontece em Pelotas, na região sul do Rio Grande do Sul, e é organizado através de mesas de discussão de experiências, conferências e atividades culturais. O referencial teórico fundou-se nos estudos de Nóvoa (1988, 1995, 1999, 2003 2009, 2011, 2013), García (1999), Imbernón (2010), Freire (1980, 2014), dentre outros. As professoras entrevistadas revelaram que sua compreensão de formação de professores baseia-se na concepção de que a formação é um processo contínuo, é um conjunto de movimentos e de momentos de reflexão sobre suas práticas, é a presença da escola nas discussões das ações e da gestão. Percebemos a presença, nas falas das professoras, da perspectiva de que o Encontro sobre o Poder Escolar fosse inovador na região e, para que isso ocorresse, elas estavam motivadas a torná-lo uma forma de empoderamento da escola e dos professores. É possível inferir que as compreensões que sustentam a criação de eventos que agregam conhecimentos aos professores da educação básica precisam criar ambientes formativos que considerem os conhecimentos prévios dos professores acerca da sua profissão, e que os inspirem a buscar sua autoformação a todo instante, priorizando uma gestão democrática e a valorização dos profissionais da educação.

Palavras-chave: Poder Escolar. Concepções. Formação de Professores.

ABSTRACT

SILVA, Nitiane Bitencourt da. **“Encontro sobre o Poder Escolar” as teachers’ education:** understandings from its idealizers. Advisor: Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet. 2019. 121f. Dissertation (Master’s degree in Education) – Postgraduate Program in Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2019.

This research aimed primarily to understand the conceptions of the idealizers of the event entitled “Encontro sobre o Poder Escolar” in relation to teachers’ education. It also aimed to perceive which other understandings the event idealizers had about the theme in order to think about an event that was able to bring together teachers from elementary schools to discuss their practices and improve their knowledge. This event occurs in Pelotas, in the south of Rio Grande do Sul and is organized through experience discussion boards, conferences and cultural activities. The theoretical framework was based on the studies of Nóvoa (1988, 1995, 1999, 2003 2009, 2011, 2013), García (1999), Imbernón (2010), Freire (1980, 2014), among others. The teachers interviewed revealed that their understanding of teachers’ education is based on the conception of teachers’ training as a continuous process, a set of movements and moments of reflection about their practices, is their presence at school during the discussions of the actions and the management. We noticed the presence, in the teachers’ speeches, of the perspective that the “Encontro sobre o Poder Escolar” was innovative in the region and for this to happen, they were motivated to make it a way of empowerment for schools and teachers. It is possible to infer that the understanding that support the creation of events that add knowledge to elementary schools’ teachers need to create formative environments that consider teachers’ prior knowledge of their profession, and that inspire them to seek for their self-training at all times, prioritizing democratic management and the appreciation of education professionals.

Keywords: Poder Escolar. Conceptions. Teachers’ Education.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1. MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA..... | 12 |
| 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS E INTENÇÕES | 20 |
| 3. PROCESSOS E INTERLOCUTORES | 23 |
| 4. ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR: SIGNIFICADOS E OBJETIVOS 26 | |
| 4.1. Um Pouco Sobre a História desse Encontro | 31 |
| 5. A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: ALGUMAS REFLEXÕES | 38 |
| 5.1. Compreensões Sobre Organização da Escola: Perspectivas e Desafios | 42 |
| 5.2. As Mudanças na Escola: Expectativas e Reflexões | 46 |
| 6. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSIDERAÇÕES E DISCUSSÕES . | 50 |
| 6.1. Formação Continuada de Professores: Ponderações e Compreensões | 60 |
| 7. A CRIAÇÃO DO PODER ESCOLAR: MOTIVAÇÕES, SONHOS E DESAFIOS DAS PIONEIRAS | 63 |
| 8. PODER ESCOLAR: COMPREENDENDO O ASPECTO “INOVADOR” DESSE ENCONTRO..... | 77 |
| 9. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SEUS IMPACTOS NA CRIAÇÃO DO PODER ESCOLAR | 92 |
| 9.1. Convicções das Entrevistadas Acerca da Formação de Professores.... | 92 |
| 9.2. O Poder Escolar é Formador? | 100 |
| 10. É NECESSÁRIO FINALIZAR... .. | 109 |
| REFERÊNCIAS..... | 112 |
| APÊNDICES | 118 |

1. MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA

Relembro, neste texto, alguns acontecimentos e memórias que foram constituindo minha trajetória acadêmica e profissional. É um trabalho de reflexão sobre o tempo vivido e, para isso, faço escolhas que talvez me conduzam à melhor entender o motivo das minhas buscas nesta pesquisa. A escolha, então, parte do ano de 2006, em que eu tinha 15 anos e ingressei no Curso Normal de nível médio (magistério) do Colégio Municipal Pelotense.

Desde criança, eu sempre gostei de brincar de ser professora e também adorava ajudar meu irmão mais novo a estudar. Nesses momentos de brincadeira e de ajuda eu o auxiliei no seu processo de alfabetização. Por esses motivos minha mãe sugeriu que eu fizesse o Curso Normal, mesmo eu estando um pouco resistente sobre ter de trocar de escola, porque já havia mudado antes e não queria passar por isso novamente¹. Após pensar bastante, eu aceitei a proposta, por achar que me identificaria com o magistério. Minha mãe procurou o Colégio Municipal Pelotense, por este ser o mais próximo da minha casa do que a outra escola da cidade que também ofertava o curso.

Foi no magistério que iniciei minha formação como professora de anos iniciais do ensino fundamental, tendo a oportunidade de refletir sobre escola e educação. As aulas eram com maior foco na prática: aprendíamos modelos de atividades e maneiras de explorá-las. Entretanto, nós tínhamos discussões de cunho teórico também: conceitos como letramento, alfabetização e psicogênese da língua escrita foram conceitos que ouvi falar pela primeira vez durante as minhas aulas do Curso Normal.

¹ Na época, eu estudava na Escola Estadual de Educação Básica Osmar da Rocha Grafulha.

A disciplina que mais me marcou durante o curso foi TPE² (Teoria e Prática do Ensino), que era uma disciplina ministrada por todos os professores que tinham aulas com a turma do quarto ano do curso. Então, em um dia da semana nos reuníamos, todos os alunos do quarto ano do curso normal concomitante ao ensino médio e do segundo ano do curso normal subsequente ao ensino médio e todos os professores dessas duas turmas, para desenvolvermos atividades da TPE.

Essa disciplina me ensinou muito, do mesmo modo como o curso como um todo, pois tínhamos muitas atividades práticas e também atividades teóricas. Assim como criávamos recursos e materiais para utilizar no estágio e nas nossas futuras aulas como professoras, também líamos e discutíamos textos e livros de diversos autores. Contudo, a maior particularidade dessa disciplina era o fato de que tínhamos nove professoras trabalhando juntas, através da parceria, desenvolvendo um trabalho rico em coletividade e ensino/aprendizagem. Elas tinham reuniões sem os alunos, que serviam para o planejamento e a avaliação da disciplina, e conseguiam encaminhar as aulas com uma postura louvável. Lembro que ainda que elas tivessem algumas divergências de ideias, sempre foram muito éticas. Esse mesmo grupo, inclusive, orientava a nossa prática de estágio obrigatório do final do curso e com isso pude perceber o quanto é possível enriquecer uma experiência se tivermos nossos pares para compartilhar conosco os desafios e aprendizagens da profissão.

Outra coisa que aprendi aqui remete à importância da formação e do estudo para desenvolver um bom trabalho. Essa lição se deu mais pelo exemplo do que pelos próprios estudos proporcionados pelas professoras, já que eu via isso incorporado em suas práticas. Era bom ver que a cada nova formação ou evento elas voltavam com ideias diferentes. Além disso, ficava claro que elas também estudavam muito para planejar as aulas que propunham e foi assim que comecei a construir a minha ideia do que é ser professor e de como eu mesma gostaria de ser como professora.

² Essa disciplina foi objeto de estudo da tese de doutorado intitulada: *O trabalho coletivo na formação de professores: interações e saberes docentes compartilhados*, defendida em 2015 (PPGE/UFPel), por uma de minhas professoras do Curso Normal, a professora Lourdes Helena Rodrigues dos Santos.

Também foi no Curso Normal que eu ouvi falar dos Encontros sobre o Poder Escolar³ pela primeira vez, já que em todos os quatro anos de curso, durante uma semana, nós não tínhamos aula porque as nossas professoras iam a esse encontro “aprender” coisas novas. Esse fato sempre me chamou a atenção, porque eu ficava imaginando como deveria ser ir para um lugar por um determinado momento, depois de formada e atuando na profissão, para estudar. Percebi, então, que existia um local para expor nossas experiências, ouvir trabalhos de outros colegas e aprender com isso. As professoras do normal sempre faziam bastante propaganda das palestras, já que os assuntos destas eram sempre atuais. Além disso, após o Poder Escolar, elas contavam como havia sido a experiência, sempre com avaliações positivas sobre o Encontro. Por esses motivos, fiquei com esse nome na cabeça, e também comecei a refletir sobre a importância da formação continuada na nossa profissão, pois via mudanças acontecendo nas práticas dos meus próprios professores.

Quando o Curso Normal foi se aproximando do final, no ano de 2010, eu tinha uma certeza: queria aprender e estudar mais. Para conseguir isso, minha primeira opção era fazer a graduação em Pedagogia, pois entendia que nesse curso eu continuaria a desenvolver estudos que sustentariam minha opção de ser professora de anos iniciais.

Fiz o vestibular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Consegui aprovação na UFSM e, logo após me matricular nessa universidade, veio o outro resultado e eu havia passado também na Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), através da minha boa colocação no Sistema de Seleção Unificada (SISU). Decidi, então, que era na UFPeL que eu iria seguir os meus estudos.

Iniciei o Curso de Pedagogia em 2011. Nele eu aprendi muitas coisas novas e aprofundei outras que eu já havia visto no magistério. Estudei autores importantes que são referências na minha prática profissional até hoje e aprendi a escrever e a ler melhor. Tornei-me mais dinâmica e procurei, cada vez mais, aperfeiçoar os meus aprendizados.

³ Durante o texto, ora usamos Encontro, ora usamos Poder Escolar para nos referirmos ao mesmo evento cujo nome é: Encontro sobre o Poder Escolar.

Diferentemente do Magistério, a Pedagogia tinha maior foco na teoria, mas também tinha atividades práticas nas quais discutíamos planos de aula, entre outras atividades. A diferença é que tudo o que fazíamos na graduação tinha que estar muito bem teorizado, deveríamos saber o porquê de estarmos escolhendo determinada proposta e não outra. Isso foi muito importante para mim, porque se hoje sou uma professora que sabe se posicionar e defender o seu trabalho quando questionada, devo isso aos meus professores do curso de Pedagogia.

A disciplina que mais me marcou na graduação foi uma que cursei no terceiro semestre, chamada Ensino, Aprendizagem, Conhecimento e Escolarização III, ministrada pelas professoras Ana Ruth Moresco Miranda e Magda Floriana Damiani. Nela nós estudamos sobre o construtivismo, aprendemos sobre Piaget e o desenvolvimento humano, sobre Emília Ferreiro e a aquisição da língua escrita, dentre outras teorias e conceitos importantes. Essa disciplina me despertou para a alfabetização e grande parte do que sei hoje e utilizo na minha sala de aula como professora alfabetizadora, eu aprendi naquele período.

Além das disciplinas obrigatórias e optativas, a Pedagogia ofertava muitas atividades de pesquisa e extensão. Foi com a preocupação de tirar o máximo de proveito do curso de graduação que me envolvi como bolsista e como voluntária em alguns projetos; participei como ouvinte, como monitora e como organizadora de inúmeros eventos e seminários, e hoje tenho certeza de que isso qualificou as minhas aprendizagens.

O primeiro grupo do qual fiz parte, em 2011, foi o GEPIEM (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória), coordenado pela professora Lúcia Maria Vaz Peres, que tinha uma disciplina com a minha turma durante o primeiro semestre do curso de Pedagogia. Ela me convidou para fazer parte do grupo como bolsista voluntária, então, participei do GEPIEM por um semestre, auxiliando em uma pesquisa que buscava entender o processo de criação da Faculdade de Educação (FaE) da UFPel.

Nesse grupo, aprendi um pouco sobre a dinâmica do funcionamento da pós-graduação e também meu interesse nessa etapa do ensino despertou, já que havia mestrandos e doutorandos envolvidos na pesquisa desenvolvida pelo grupo. O meu trabalho era auxiliar no que fosse preciso para contribuir com a pesquisa e também com as reuniões do grupo. Foi através dessa pesquisa que aprendi um pouco da

história da Faculdade de Educação na qual eu estava estudando, pois eram feitas entrevistas com os professores criadores da FaE e também com os primeiros alunos do curso de Pedagogia. Vi que, desde sua criação, a faculdade de Educação da UFPel tem uma postura de resistência, assumindo que a educação é um ato político. O curso foi criado em uma época em que os professores de anos iniciais não necessitavam de formação de nível superior, e os criadores da FaE, bem como os primeiros alunos, em sua maioria, eram alunos ativistas e envolvidos com o movimento estudantil.

Particpei também, no ano de 2013, do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), como monitora. Quando me inscrevi para o trabalho não sabia muito bem o que era, mas por gostar de me envolver nessas atividades na faculdade, me interessei. Nele, aprendi também sobre alfabetização e sobre formação continuada, já que este era um projeto voltado para a formação em serviço dos professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, o que me fez perceber que valeu a pena ter participado. Tratava-se de um programa do governo federal que proporcionava a formação em forma de pirâmide, assim, a universidade planejava uma formação com os formadores, estes passavam essa formação para os orientadores de estudo e eles levavam a formação aos professores cursistas que são alfabetizadores nas escolas públicas de seus municípios.

Como monitora voluntária eu ia com os formadores da universidade para Porto Alegre auxiliar no desenvolvimento da formação oferecida para as orientadoras de estudos daquela região. Eu me encarregava de ajudar com materiais, horários, chamadas e o que mais fosse solicitado pela formadora que estava destinada e/ou pelo pessoal da organização. Em momentos em que não estava trabalhando, tinha o privilégio de assistir à formação junto com as orientadoras. Essa aprendizagem adquirida também foi muito importante para o meu trabalho como professora hoje, já que o PNAIC trazia discussões muito pertinentes sobre alfabetização e também pelo fato de ser um programa que valorizava os conhecimentos dos professores, porque além do material que era oferecido, proporcionava que os professores também compartilhassem suas experiências.

A experiência que durou maior tempo, e que me cativou mais, foi a de bolsista do projeto *Qualificação das práticas pedagógicas nas redes públicas de Educação Básica da região sul do Rio Grande do Sul: Reinventando o Poder Escolar* (ou

apenas Poder Escolar) no qual fui bolsista por três anos (do início de 2012 até o final de 2014). Já havia ouvido falar no Poder Escolar, então, quando surgiu a oportunidade de trabalhar nele eu não tive dúvida. Eu ainda era voluntária no GEPIEM quando a coordenadora do Poder Escolar na época, professora Maria Antonieta Dall'Igna, procurava por bolsistas. A professora Lúcia me indicou e assim deixei o GEPIEM para fazer parte da organização do Poder Escolar. Auxiliei na organização do Poder Escolar participando das reuniões da comissão organizadora e desenvolvendo tarefas preparatórias do evento como administrar o e-mail e o site, fazer atas das reuniões, auxiliar nas inscrições, ajudar na organização das experiências inscritas, coordenar o trabalho dos monitores do Encontro e etc.

Foi nesse trabalho que tive os primeiros contatos com os professores das escolas de educação básica após ter entrado na pedagogia. Esse contato foi importante já que assim eu podia estabelecer relação dos conteúdos discutidos na graduação com os relatos dos professores que atuavam nas escolas. Vê-los participar do Poder Escolar expondo suas experiências, dúvidas e angústias me fazia perceber que os professores das escolas têm muito a ensinar e muito a aprender, e isso é algo que considero fascinante na minha profissão, essa relação do ensino e da aprendizagem.

Esse projeto era importante para mim, porque eu podia refletir sobre meu próprio trabalho no Encontro, sobre as dinâmicas do evento e também sobre as particularidades dele, já que o Poder Escolar é diferenciado por ser um evento interinstitucional coordenado pela Universidade Federal de Pelotas, promovido, principalmente, para os professores da educação básica. Apresentei trabalhos⁴ que enfocavam o Poder Escolar em vários seminários de pesquisa, ensino e extensão. Essa experiência de escrita e de participação em eventos me fez pensar seriamente no que faria após concluir a Pedagogia, porque já pensava que não queria parar de estudar quando terminasse a graduação.

Pouco antes da conclusão do meu curso, no final do ano de 2014, fui nomeada como professora do Estado do Rio Grande do Sul, iniciando minha carreira como professora. Sendo assim, no ano de 2015, fiz o estágio obrigatório da pedagogia em uma turma de pré A, em uma escola de educação infantil da rede

⁴ Estes trabalhos me proporcionaram refletir muito sobre o Poder Escolar e me trouxeram certa propriedade ao falar desse Encontro. Por isso eles estão referenciados nesta dissertação.

municipal de Pelotas e trabalhei em uma escola estadual no município do Capão do Leão, além de permanecer como colaboradora do Poder Escolar, já que não podia mais ser bolsista.

O estágio da pedagogia foi um grande aprendizado, pois foi a minha primeira, e até então única, experiência como professora de educação infantil. Fiz estágio com uma colega e amiga com a qual estabeleci uma parceria de trabalho muito boa, contudo, eu percebi que meu lugar era nos anos iniciais do ensino fundamental, pois era o lugar com o qual mais me identificava.

Antes de entrar para o mestrado, no ano de 2016, fiz uma especialização em Orientação Educacional no Instituto Educar Brasil. Aprendi muito sobre essa profissão de Orientador Educacional, mas também decidi que isso não era para mim, por não ter me identificado com ela. Juntamente com a especialização, eu cursei duas disciplinas como aluna especial no Mestrado Acadêmico em Educação da FaE/UFPeI e no Mestrado Profissional em Educação do Instituto Federal Sul-Rio-grandense (IFSul), e decidi que isso, sim, era algo que eu queria para mim.

Após concluir a especialização e as disciplinas, fui aprovada no Mestrado em Educação na FaE/UFPeI e fiquei muito feliz, pois já havia pensado em fazer mestrado na graduação. Comecei com a turma de 2017 com o intuito de pesquisar sobre o Poder Escolar. Nesse mesmo ano, prestei concurso para a Prefeitura Municipal de Pelotas, para o cargo de professora de anos iniciais e também fui nomeada.

Minha experiência como professora dos anos iniciais tem sido muito boa. Atuo na Escola Estadual de Ensino Fundamental Laura Alves Caldeira e na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacob Brod. Trabalhei, ainda, por um curto período na Escola Estadual de Ensino Fundamental Fernando Treptow. Nessa caminhada profissional, já atuei em turmas de primeiro, de segundo e de quarto anos do ensino fundamental, tive o prazer de encontrar ótimos colegas incentivadores e parceiros, que buscam melhorar, enquanto profissionais, para qualificar os seus trabalhos em sala de aula, assim como eu.

Com essa trajetória aqui narrada, percebo, cada dia mais, que a formação continuada e o Poder Escolar sempre estiveram presentes na minha vida estudantil e profissional e, por isso, me sinto motivada a pesquisar sobre eles no mestrado. E por esse motivo, a questão de pesquisa desta dissertação é: **quais as concepções**

que balizaram as idealizadoras dos Encontros sobre o Poder Escolar para criar e organizar um evento dessa natureza?

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS E INTENÇÕES

A escolha metodológica para este trabalho passa pelos caminhos da pesquisa qualitativa, que segundo Gerhardt e Silveira (2009), é um tipo de trabalho que não tem como base a representatividade numérica de dados ou resultados, mas sim o entendimento de algum fenômeno social, neste caso, educacional. Além disso, na pesquisa qualitativa, o pesquisador não assume uma postura de neutralidade para compreender o fenômeno estudado, enxergando-se assim, como um sujeito que tem relação com o objeto de pesquisa.

Triviños (1987) explica que na pesquisa qualitativa não é permitido um olhar segmentado ao elemento de estudo já que esta aceita uma interação dinâmica e intensa o objeto de estudo. No mesmo sentido, Bogdan e Biklen (1994) ilustram que a pesquisa qualitativa acontece na obtenção de dados descritivos através do contato direto do pesquisador com a situação estudada. Nessa perspectiva, importa mais o processo do que o produto final e importa, também, mostrar o ponto de vista dos participantes.

Dentro da pesquisa qualitativa, a entrevista se mostra como um dos principais instrumentos da coleta de dados, como afirmam Lüdke e André (1986, p. 33), “a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados”, que pode ser direcionada por objetivos pré-estabelecidos e que pressupõe uma conversa entre pesquisador e entrevistado.

É importante a realização de entrevistas para poder entender como se dão os processos sociais que buscamos entender na pesquisa qualitativa. Lüdke e André (1986, p. 34) nos lembram que “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada,

praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, o que justifica também a nossa escolha por esse instrumento para o estudo.

A pesquisa se debruçou sobre o evento intitulado “Encontro sobre o Poder Escolar” que é um projeto de extensão universitária que visa principalmente a formação continuada de professores e a qualificação da educação das redes públicas de educação da região sul do Rio Grande do Sul. Ele tem culminância em um evento que reúne seus participantes para refletir e discutir sobre a educação através de diversas atividades, tais como: conferências, painéis, palestras, mostras, rodas de conversa, apresentações de experiências escolares e diferentes atividades culturais.

Este Encontro vem acontecendo há 19 anos na cidade de Pelotas, graças ao apoio, cooperação e coordenação de sete⁵ instituições de ensino e/ou ligadas à educação na cidade de Pelotas, são elas: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSul), 5ª Coordenadoria Regional de Educação (5ª CRE), 24º Núcleo do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (24º Núcleo do CPERS), Secretaria Municipal de Educação de Pelotas (SMED/Pelotas) e Conselho Municipal de Educação de Pelotas (CME/Pelotas). O Poder Escolar tem contado com a presença de 1000 participantes em média, e estrutura-se através de ações com todos os segmentos da comunidade escolar, com as vozes dos(as) professores(as), alunos(as), pais, mães e responsáveis, equipes diretivas e funcionários(as) das escolas.

A importância dos “Encontros sobre o Poder Escolar” no contexto da educação na região de Pelotas tem se mostrado através da sua permanência, do seu formato de adequação e do seu potencial de formação continuada.

Com 19 anos de história e tradição, o Poder Escolar se torna um importante estudo, pois é possível que suas contribuições ultrapassem as expectativas criadas *a priori*. Além disso, o projeto dos Encontros sobre o Poder Escolar apresenta relevante importância na nossa região, exercendo papel único na formação continuada dos professores da educação básica, sendo, dessa forma, também justificada a investigação e o estudo sobre o referido projeto, já que ele vem se

⁵ A partir de 2019 o Poder Escolar passa ter oito instituições promotoras, contando também com a Universidade Federal do Pampa (Unipampa) na comissão organizadora.

apresentando também como objeto de pesquisa através dos anos (DALL'IGNA, 2012).

Dessa forma, impulsionamo-nos a querer abranger os estudos acerca de tal projeto, para tentar contribuir de alguma forma com o crescimento deste, inventariando informações, histórias e memórias para manter viva essa ação que contribui com a formação de profissionais da educação da região. Dada a importância desse evento, refletir sobre o que motivou um grupo de pessoas a criar tal proposta, o que motiva e o que traz de aprendizado para eles, refletindo sobre o contexto e concepções que levaram à criação desse projeto foi o foco da pesquisa aqui apresentada.

Sendo assim, a presente dissertação propõe a análise das narrativas das pessoas que criaram os “Encontros sobre o Poder Escolar”, o que nos leva à questão de pesquisa: **quais as concepções que balizaram as idealizadoras dos Encontros sobre o Poder Escolar para criar e organizar um evento dessa natureza?**

Para responder à problemática da pesquisa, elencamos os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Compreender quais foram as concepções das idealizadoras dos encontros sobre o Poder Escolar para organizar um evento dessa natureza.

Objetivos específicos:

- Identificar quais motivações/razões levaram à criação do Poder Escolar;
- Compreender quais concepções acerca de formação tinham as criadoras do Poder Escolar;
- Analisar se, sob a ótica das idealizadoras, o evento se configura como momento de formação continuada de professores.

3. PROCESSOS E INTERLOCUTORES

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras⁶ que tinham, ou tiveram, vínculo significativo com as escolas de ensino fundamental e médio, e que foram as idealizadoras do Poder Escolar, fazendo parte da comissão organizadora do 1º Encontro no ano de 2001. Tendo em vista o propósito da pesquisa, foram escolhidas dentre as organizadoras/idealizadoras do evento aquelas que, durante sua trajetória profissional, atuaram em escolas das redes públicas de educação básica antes e/ou durante a sua participação enquanto comissão organizadora do evento, representando uma das sete instituições colaboradoras. Ademais, atentou-se também ao critério de disponibilidade das entrevistadas, dando-se preferência àquelas que se encontravam em Pelotas.

Na tabela 1, apresentamos as professoras que participaram do estudo:

Tabela 1: Participantes do estudo

| Sujeito | Idade | Formação | Instituição que representava | Tempo de participação na comissão organizadora |
|--------------|---------|--|--|--|
| Professora 1 | 59 anos | Licenciada em História/Doutora em Educação | Secretaria Municipal de Educação/Pelotas | 4 anos |
| Professora 2 | 63 anos | Licenciada em Biologia | 24º Núcleo do CPERS-Sindicato | 10 anos |
| Professora 3 | 72 anos | Bacharela e licenciada em Ciências Sociais/Doutora em Educação | Conselho Municipal de Educação/Universidade Federal de Pelotas | 15 anos |
| Professora 4 | 76 anos | Licenciada em Letras Neolatinas/Doutora em Educação | Universidade Federal de Pelotas | 15 anos |

⁶ Foi opção da pesquisadora não nomear, nem identificar com codinomes ou outra nomenclatura porque todas as falas seguiram o mesmo viés de explicações e vivências, não havendo, assim, aspectos que necessitassem diferenciação e identificação.

Optamos por não identificar as interlocutoras a fim de preservar as suas identidades. As numerações estão de acordo com a ordem cronológica das entrevistas. Dessa forma, com as entrevistas procuramos compreender as concepções que balizaram o processo de criação deste evento. Através de suas falas, podemos perceber o contexto da criação do Poder Escolar.

As entrevistas foram realizadas através de um roteiro semiestruturado (Apêndice A) no período de 04 de setembro de 2019 até 14 de novembro de 2019 em local previamente agendado com as professoras. Todas assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B) para que pudéssemos utilizar as informações ditas neste trabalho. Depois de uma conversa informal para explicar o objetivo da pesquisa, iniciou-se a gravação. O total de horas de gravação foi em torno de 3 horas e 56 minutos. Posteriormente, todas elas foram transcritas. Todas as entrevistas aconteceram de forma tranquila e sem imprevistos.

Para analisar o material coletado na entrevista utilizamos os princípios da análise de conteúdo, fundamentados nas contribuições de Bardin (1979, p. 42), que diz que esta

refere-se a um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

E conforme explica a mesma autora, o objetivo da análise de conteúdo “é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 2011, p. 46). Foi possível, então, agrupar as respostas das professoras entrevistadas através de tabelamento e separação nas seguintes categorias: escola, formação, Poder Escolar, trabalho coletivo, desmotivações, novidade e mudança.

Entretanto, levando em consideração o que dizem Lüdke e André (1986, p. 48), quando dizem que “para apresentar os dados de forma clara e coerente, ele provavelmente terá que rever as suas ideias iniciais, repensá-las, reavaliá-las, e novas ideias podem então surgir nesse processo”, nós reavaliamos várias vezes as categorias e assuntos que surgiram e, dessa forma, reagrupamos os ditos selecionados em conjuntos mais amplos, que incorporassem as categorias pré-

definidas e, assim, foram escolhidas para nossa análise as seguintes categorias definitivas: formação de professores, motivações e inovação.

Foi, inclusive, através dessas novas categorias elencadas que realizamos a análise e escrita final da dissertação, observando sempre referências e autores que contribuíssem e qualificassem o estudo.

4. ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR: SIGNIFICADOS E OBJETIVOS

Ao nos reportarmos a esse evento, torna-se importante, inicialmente, salientar que ele se caracteriza por ser um encontro, ou seja, não se trata de seminário, congresso, simpósio ou outros. A opção por caracterizá-lo como encontro, explica Dall'Igna (2012, p. 55), revela que o evento se propõe a ser “um espaço/tempo em que os profissionais da educação se encontrem, ensinem e aprendam; que no convívio, compartilhem experiências, angústias e sucessos”. Soma-se a essa compreensão que o termo poder carrega a ideia do empoderamento, nesse caso, das escolas.

Sobre os significados da palavra Poder, ao buscar em diferentes bases, encontramos as seguintes definições:

Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, a palavra significa: “1 - Possibilidade, faculdade. 2 - Força física, vigor do corpo ou da alma. 3 - Império, soberania. 4 - Mando, autoridade. 5 - Força ou influência.”

De acordo com o Dicionário de Filosofia de Japiassú e Marcondes (2001, p. 152), a expressão quer dizer:

1. Capacidade, faculdade, possibilidade de realizar algo, derivada de um elemento físico ou natural, ou conferida por uma autoridade institucional. Ex.: poder criador, poder do fogo de derreter a cera, poder de nomear e demitir etc. 2. Em um sentido político, examina-se o fundamento do poder, do exercício do domínio político, seja na força: poder ditatorial, poder militar, seja em uma autoridade legitimamente constituída: poder constitucional. 3. *Montesquieu formulou a doutrina dos três poderes, que estabelece o princípio do equilíbrio e da independência dos poderes executivo, legislativo e judiciário em um Estado, que de-vem agir autônomos e livremente para que se preserve a harmonia política.

No Dicionário de Sociologia (p. 359) presente no Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:

Em sentido geral, o poder designa a faculdade de agir própria do ser humano e, num sentido derivado, a aptidão de um dado actor para levar a cabo acções eficazes. Esta acepção ampla do poder preside a definições conhecidas, como a de B. Russell (1938), para o qual o poder consiste na "produção de efeitos procurados". A própria generalidade deste tipo de definição pode, no entanto, tornar-se um obstáculo, em particular quando se trata de apreender o poder nas suas dimensões especificamente sociais ou políticas. E de facto ao poder sobre que o investigador deve então prioritariamente prestar a sua atenção, sem descurar o poder de. Pelo facto de observar o fenómeno no próprio jogo e trama das relações entre as pessoas e os grupos, ele é levado a pôr em evidência o carácter relacional do poder. A despeito da fórmula de Hobbes (1651), segundo a qual "o poder de um homem consiste nos seus meios presentes de obter algum bem aparente futuro", não podemos hoje ater-nos a uma concepção substancial, que faria do poder um puro atributo do actor: se é verdade que não há poder sem recursos, é preciso ainda que estes sejam mobilizados e, se for caso disso, postos em acção para que se torne apropriado falar de poder. Em última análise, o poder consiste essencialmente em relações assimétricas entre actores e grupos de actores; e o seu exercício é condicionado por uma distribuição desigual de recursos.

Interessante ressaltar que “poder” está diretamente ligado à “possibilidade de fazer algo”, no caso da escola, a possibilidade de mudança de um agir intencional para a transformação. Podemos dizer que o evento deixa claro que a escola tem poder, tem força, tem capacidade e possibilidade de fazer, de transformar, de mudar a realidade existente. Através disso, qualificar suas práticas, repensar seus projetos, ser significativa na vida de seus estudantes sem necessitar de outros, apenas com sua autonomia e com o seu poder. E nesse sentido, o poder vem para sinalizar empoderamento para a instituição escolar.

É nessa perspectiva que, desde o ano de 2001, o evento vem acontecendo, focando suas ações na escola e nos sujeitos da escola. Tendo, assim, seus objetivos alcançados, visando a melhoria da educação escolar através da autonomia da escola e proporcionando momentos de olhar para si e perceber, nesse olhar, a possibilidade de crescimento.

Os Encontros visam à formação continuada de professores e à qualificação das práticas pedagógicas das escolas de educação básica das redes públicas de educação da região sul do Rio Grande do Sul, através da valorização dos profissionais da educação, do trabalho colaborativo e da qualificação da gestão democrática nas escolas. Esses encontros são promovidos por sete instituições que continuam na coordenação do evento desde sua origem até os dias de hoje, conforme já mencionado. Essa modalidade de organização que articula diferentes instituições é pensada com o intuito de democratizar as suas ações e contribuir com a superação do trabalho isolado nas escolas. Além dos membros dessas

instituições, há colaboradores que já participaram da organização representando alguma instituição e não exercem mais essa função na instituição, mas que continuam colaborando com a organização do encontro.

O principal objetivo desse Encontro é dar vez e voz à escola como espaço de construção de saberes e de cultura através da formação continuada de profissionais da educação básica. O Poder Escolar tem mostrado sua relevância na periodicidade, na possibilidade de considerá-lo como tempo e espaço de formação de professores e, principalmente, na sua presença no cotidiano dos professores e das escolas.

Desde a 1ª edição, é expressivo o número de participantes dos encontros, que começou com 1.200 e mantém uma média de 1.500. Em relação às experiências inscritas, vale ressaltar que elas dobraram o número desde o ano de 2005, ano que se tem o registro disponível, como mostra a tabela 2 a seguir:

Tabela 2: Número de participantes e de experiências apresentadas do 1º ao 13º Encontro sobre o Poder Escolar.

| Encontro | 1º | 2º | 3º | 4º | 5º | 6º | 7º | 8º | 9º | 10º | 11º | 12º | 13º |
|---------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Ano | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2012 | 2014 | 2017 |
| Participantes | 1200 | 1400 | 1300 | 1800 | 1541 | 1458 | 1700 | 1646 | 1652 | 1545 | 1512 | 800 | 700 |
| Experiências apresentadas | 28 | 35 | 85 | 110 | 112 | 138 | 144 | 159 | 155 | 150 | 167 | 174 | 105 |

Fonte: Carlos e Dall'Igna, 2014, *apud* Carlos e Pereira, 2018, p. 62.

A cada ano de preparação do Encontro, ele é reinventado, buscando temas e assuntos emergentes das escolas participantes através de seus representantes na comissão organizadora, bem como através das avaliações feitas durante os encontros, procurando sempre atender às necessidades dos próprios participantes. Entretanto, embora mudem as temáticas e assuntos propostos para a discussão, uma estrutura se mantém com as mesmas diversas atividades propostas. São mesas de discussões de experiências, apresentações culturais, painéis e conferências que compõem a organização do encontro. No entanto, novas propostas surgiram e foram inseridas na programação em algumas edições do evento, como rodas de conversa, exposições, visitas e as vozes da comunidade escolar.

As conferências são momentos para ouvir os principais assuntos educacionais do momento, então, através das fichas de avaliação e de sugestões das próprias escolas através de suas secretarias e coordenadorias, são escolhidos

os temas para as conferências e, logo em seguida, os nomes de profissionais, nacionais ou internacionais, pesquisadores em tais assuntos. Assim, esses profissionais são chamados para mostrar seus estudos e posteriormente dialogar com a plateia.

Os painéis têm a escolha dos temas da mesma forma que as conferências. Entretanto, mais de um profissional especialista é chamado para discussão, tendo normalmente três debatedores e um coordenador da mesa. Também faz parte dos painéis o momento de debate com a plateia. As apresentações culturais envolvem parceiros da região sul do Rio Grande do Sul e da cidade de Pelotas. São diversas entidades, e também escolas, que têm projetos culturais de música, teatro e dança que são convidados a se apresentarem nos Encontros e dividir com todos os seus trabalhos. São momentos de diversão e de relaxamento.

Essas três atividades: conferências, painéis e apresentações culturais acontecem reunindo todos os participantes do evento em um local apropriado, que normalmente é o Theatro Guarany⁷ da cidade de Pelotas.

As mesas de discussão de experiências acontecem simultaneamente em diversas salas, onde os participantes se dividem por temáticas para assistir trabalhos de colegas que mais lhe interessam. Este é o momento em que o protagonismo do professor se faz mais visível, além de ser também um dos momentos mais esperados pelos participantes. Nas mesas de discussão, os professores compartilham suas experiências práticas, mostram seus trabalhos efetivos e se colocam no debate. Esses trabalhos podem ser experiências bem-sucedidas ou não, pois o objetivo é que todos os presentes na sala possam contribuir e também aprender com aquele momento. A discussão é coordenada por um membro da comissão organizadora e um professor pesquisador, em conjunto com os participantes do evento, com o intuito de contribuir com as práticas apresentadas e nunca de avaliá-las. Os temas variam de acordo com as inscrições em cada ano.

⁷ Teatro importante no que se refere a aspectos históricos e culturais da cidade de Pelotas, fundado em 1920, recebe espetáculos e eventos até os dias de hoje. (HALLAL e MÜLLER, 2017) Ele é o escolhido também para que suporte a quantidade de inscritos, já que é o teatro com maior capacidade de público da cidade.

As rodas de conversa têm uma dinâmica bem como o nome diz: são momentos em que os participantes sentam em círculo e conversam entre si e com algum coordenador da roda que estuda ou trabalha com o assunto proposto. Nesse momento, é priorizada a fala dos participantes para que haja uma conversa e não uma exposição de ideias. Assim como nas conferências, os temas são sugeridos pelos profissionais das escolas que têm voz na comissão organizadora através de sua secretaria ou coordenadoria, e também no encontro através das fichas de avaliação.

As exposições são momentos em que diversos profissionais são convidados a exporem seus trabalhos, seja por banners, materiais produzidos ou por fotografias. Podem ser trabalhos da escola ou da universidade desenvolvidos em parceria com escolas.

E as Vozes da Comunidade Escolar são momentos construídos juntamente com as escolas e que dão valor ao que os segmentos da comunidade escolar têm a dizer sobre a escola. No Encontro sobre o Poder Escolar, os diretores, os responsáveis, os alunos e os funcionários expõem suas ideias e o que foi discutido em pré-encontros anteriores acerca de seus contextos.

Além disso, toda edição conta com a publicação de anais que contém textos dos conferencistas e palestrantes, assim como textos dos profissionais da educação básica que escrevem sobre suas experiências em sala de aula para compartilhar com outros profissionais da educação no Encontro. Importa salientar que não apenas as discussões sobre experiências exitosas são bem-vindas, mas também angústias e percalços da atividade docente são compartilhados e repensados em conjunto.

Mantendo suas atividades principais e mudando as atividades que poderiam ser secundárias, o que precisa ser mostrado é que desde sua primeira edição a essência do Poder Escolar foi mantida. Trazendo o princípio de o professor ser o protagonista de sua formação e de sua prática e fazendo com que esses momentos de encontro se constituíssem como um momento pedagógico e formativo revelando, assim, que a escola tem voz e que essa voz é ouvida durante o Poder Escolar.

Apresentado um pouco da dinâmica do evento, agora me proponho a ilustrar um pouco da caminhada histórica do Poder Escolar, apontando individualidades em cada edição no decorrer dos anos.

4.1. Um pouco sobre a história desse Encontro

Para ilustrar ainda mais a importância desse evento, é importante passear pela sua história. Dessa forma, visitaremos nessa parte do texto, todos os Encontros já realizados.

O primeiro evento realizado aconteceu no ano de 2001 e, a partir daí, ele passou a ser um evento anual. Os dois primeiros Encontros sobre o Poder Escolar tiveram como foco a escola e tiveram como frase geradora, respectivamente: *A escola também é poder, escolhe, rompe, decide e estimula* e *A escola como possibilidade de ousadia, rompimento, coragem e reinvenção*⁸. Nesses Encontros com foco na escola, todos tiveram suas atividades e discussões voltados para a escola e suas relações com a democracia, a inclusão, a conjuntura atual, os estudantes, as práticas escolares e a avaliação da aprendizagem.

Devido a não existência de uma tradição entre os professores de compartilhar suas práticas bem-sucedidas, as experiências apresentadas e discutidas nesses primeiros eventos foram de professores que já tinham uma relação com a universidade em grupos de pesquisa ou que tinham o seu trabalho conhecido por sua coordenação ou secretaria. Então, esses professores foram convidados a mostrarem seu trabalho nas primeiras edições, gerando uma motivação para que outros professores quisessem compartilhar o seu trabalho.

⁸ Fontes: João Monlevade; Maria Abádia da Silva (2000) e Célia Maria Maciel (2002), respectivamente.

No 3º Encontro⁹, que tinha como frase tema: *Sala de aula onde o nada acontece tudo*, assim como no 4º e no 6º Encontros, que queriam instigar a discussão sobre a docência e a sala de aula, as experiências já eram inscritas por seus autores, professores que se perceberam autores e produtores de saberes dentro de sua prática (DALL'IGNA¹⁰, 2012, p. 59), sem a necessidade de convite. Também foi nesse 3º Encontro que os professores do ensino superior foram introduzidos como debatedores nas mesas de discussão de experiências, com o objetivo de fomentar o debate e contribuir com o trabalho que foi apresentado, seja através de alguma sugestão de mudança ou de referencial teórico para esse professor.

O Poder Escolar, desde o início, se preocupou em proporcionar para os participantes um diálogo com conferencistas renomados nas temáticas em debate e essa é uma condição que a comunidade escolar valoriza nesse evento. São exemplos os nomes de Vitor Henrique Paro e Celso dos Santos Vasconcelos.

No 4º Encontro, que tinha a frase: *Repetir para acertar é ação de nossa vida diária*, foi a primeira vez em que os textos de conferencistas e os resumos das experiências inscritas foram publicados em anais do evento. Com isso, as experiências passavam por um comitê científico, que agora analisava a adequação dos resumos inscritos, pois estes deviam originar-se de práticas escolares e conter objetivos, descrição e resultados.

No 5º e no 6º Encontros, as frases foram: *Na sala de aula, o 'que fazer' é não medir horizontes* e *A escola inquieta arrisca vôos e inventa*, respectivamente. No 6º Encontro, com o envolvimento do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel na organização, foram permitidas, além de apresentações de práticas escolares dos professores da educação básica, pesquisas acadêmicas realizadas por alunos de pós-graduação em escolas de educação básica nas mesas de apresentação de experiências, desde que estas tivessem ligação com a escola.

⁹ As frases temas dos 3º, 4º, 5º e 6º encontros foram inspiradas em textos escritos especialmente para os eventos por Célia Maria Maciel e publicados nos anais dos anos de 2003, 2004, 2005 e 2006.

¹⁰ A tese de Maria Antonieta Dall'Igna (2012) foi fundamental para esclarecimentos sobre a história dos Encontros e sustenta este item do trabalho.

Alguns conferencistas que marcaram esse ano com suas discussões foram Carlos Rodrigues Brandão, José Pacheco e Bernd Fichtner. Com isso, o evento já demonstrava uma tradição, estando incorporado à rotina de formações de diversas escolas e incluído na agenda de formação de municípios como Pelotas, Morro Redondo, Turuçu, Arroio Grande, Canguçu e São Lourenço do Sul.

O tema do 7º Encontro foi a profissão docente. Assim, a frase tema foi *“Profissão professor: as maneiras de ser nas maneiras de ensinar”*, frase inspirada em António Nóvoa (2004, p.39).

Sendo assim, no ano de 2007, as discussões giraram em torno de questões como a identidade e os saberes docentes. Também contou com uma nova atividade, um Fórum que tinha como objetivo avaliar os próprios encontros com seus participantes e, com isso, deixar mais democrática a sua organização.

Foi nessa edição que ocorreu a institucionalização do caráter internacional do evento, por frequentemente contar com conferencistas e palestrantes de outros países. Além disso, pela quantidade de edições e pelo número de participantes, pode-se dizer que é um evento de grande porte, pois a média de participantes têm sido de 1.500 pessoas, conforme já mencionado. Contudo, mesmo com esse novo caráter, é importante ressaltar que seguiram as particularidades do encontro, em dar vez e voz aos segmentos das escolas de educação básica da região proporcionando um espaço/tempo de troca entre pares.

O 8º Encontro sobre o Poder Escolar, com a frase tema *“[...] há que se cuidar do broto pra que a vida nos dê flor e fruto”*, música Coração de Estudante, letra de Milton Nascimento, música de Wagner Tiso, ilustrou o ideal desse encontro, que era o de ouvir e dar espaço aos estudantes das escolas públicas.

Com base no aluno, o encontro do ano de 2008 trouxe outra nova proposta: A Voz dos Estudantes, que reuniu estudantes e professores de escolas públicas da região para discutir temas do cotidiano escolar, dando sua opinião sobre a escola e sobre os processos de ensino e aprendizagem. Essa organização era apresentada a todos os participantes do 8º Encontro sobre o Poder Escolar.

Também nesse ano foi iniciado o Projeto Redes de Poder, que reunia, durante o ano, professores da rede pública de educação básica e professores universitários em um grupo de estudos que discutia as experiências desses professores, apresentadas nas edições anteriores dos Encontros sobre o Poder Escolar.

“*Não me corte em fatias / Ninguém consegue abraçar um pedaço*”, foi a frase de Mário Quintana que gerou as discussões do 9º Encontro sobre o Poder Escolar, evidenciando a multiplicidade de atividades da profissão do professor. Trazendo a Voz dos Professores, onde os protagonistas do Redes de Poder expunham as ideias discutidas durante a atividade, assinalando assim a potencialidade de formação e autoformação da escola e das práticas docentes.

Em 2010 o Poder Escolar completou 10 anos de existência. Por isso, foi um Encontro comemorativo. Com a frase de Ivan Lins: *Vai valer a pena ter amanhecido*, foi ilustrado o quanto os envolvidos acreditam nos esforços que todos vêm fazendo para que o encontro aconteça e para que a escola se torne, cada dia mais, um espaço de todos. Em comemoração, uma comissão de professores da UFPel e da UCPel organizaram uma Mostra retrospectiva que mostrava a história do Poder Escolar e de tudo o que passou por esses dez anos de tradição.

Em continuidade às atividades das Vozes, entre o 9º e o 10º Encontros foram realizados o Encontrininho dos Estudantes e o Encontro dos Pais. Esses dois eventos geraram duas Mesas Redondas apresentadas também no 10º Poder Escolar, nas quais pais, mães e estudantes puderam discutir suas ideias e perspectivas sobre a escola, reforçando a ideia de que pais e mães podem fazer parte da rotina escolar de seus filhos, pois há espaço para eles na escola.

Ainda nesse ano, em avaliação da comissão organizadora e de seus participantes, decidiu-se dar preferência novamente apenas às experiências da escola nas mesas de apresentação de experiências. Assim como já acontecia nos primeiros Encontros, não seriam mais aceitas pesquisas acadêmicas como trabalhos para apresentação no Poder Escolar, retornando à sua origem e a um de seus principais objetivos que é o de dar vez e voz aos profissionais da educação básica.

Agora, após os dez primeiros anos de Encontro, ele passa a ser bianual, devido a necessidade de maior tempo para organizar as atividades pré-encontro.

Com as frases *Por entre saberes e poderes, a escola exerce sua autonomia e Na escola nem tudo pode ser feito, mas, o que pode ser feito, o faremos; Temos um PODER que precisa ser exercido*¹¹, o Poder Escolar foca as suas discussões no poder que a escola tem de transformar sua realidade através de práticas de ensino.

Sendo assim, o 11º e o 12º Encontros sobre o Poder Escolar, além das tradicionais atividades: palestras, painéis, conferências, mesas de discussão de experiências, apresentações culturais, filmes, mostras, voz dos estudantes e voz dos responsáveis pelos estudantes, trouxe a voz das equipes diretivas, que mantêm o formato das outras vozes mudando novamente apenas o público participante. E assim, trazendo de forma protagonista, toda a comunidade escolar.

As apresentações de experiências seguiram sendo uma das principais e mais esperadas atividades, além das conferências que contaram com nomes como: Oswaldo Coggiola, David Rodrigues, Terezinha Rios, Mariano Narodowski, Ladislau Dowbor, Marcos Rolim, entre outros.

Outra novidade que surgiu a partir do ano de 2014 foi as Rodas De Conversa com diversos temas, todos atuais e sugeridos pelos profissionais da educação da comunidade escolar da região. As rodas de conversa foram realizadas em prédios do Centro histórico da cidade de Pelotas, que também são na região central da cidade. Com um coordenador da comissão organizadora e debatedores profissionais especialistas sobre o assunto escolhido, propõem uma conversa informal com o público.

Diferentemente do esperado, o 13º Encontro sobre o Poder Escolar não aconteceu no ano de 2016, mas um ano depois, em 2017.

Durante o período entre o 12º e o 13º Encontro, foram mantidas reuniões com os segmentos da educação básica. O planejamento era fazer a Voz da Escola, unindo assim a Voz dos Estudantes, dos Pais e Responsáveis e também a Voz das

¹¹ Frase de Mario Sérgio Cortella, extraída da conferência deste no 10º Encontro sobre o Poder Escolar.

Equipes Diretivas em uma Voz só. Nessas reuniões, constatou-se que o momento era delicado, conflitos políticos e econômicos inviabilizavam a participação efetiva das escolas. A Comissão organizadora avaliou como sendo justo, adiar por mais um ano o evento para que o resultado final fosse bem-sucedido. Então, planejou-se uma ação preparatória para o 13º Poder Escolar que discutiu o Projeto Escola sem Partido que estava em alta naquele momento.

Sobre o 13º Encontro ainda não há publicações ou materiais oficiais pós-evento, além dos certificados¹². Mas como colaboradora na Comissão Organizadora, participante do Encontro como ouvinte e apresentadora de experiência, arrisco-me a dizer que os objetivos esperados foram atingidos, pois foi um momento importante de formação.

Ele veio com a frase tema: *O que concerne a todos deve ser decidido por todos* de Leonardo Boff. As atividades tradicionais continuaram entre conferências, painéis, mesas de discussão de experiências, rodas de conversa e atividades culturais. Todos aprendemos e prestigiamos o evento. E dentre os assuntos debatidos nas diferentes atividades, tivemos: a escola sem partido, novo ensino médio e inclusão.

Para mim, em especial, que estava no início da minha carreira como professora, formada em Pedagogia há pouco tempo, foi importante participar de um momento de formação como o 13º Encontro sobre o Poder Escolar, pois pude parar e refletir sobre o meu trabalho e sobre as minhas aprendizagens.

As mesas de discussão sobre A Escola Sem Partido e sobre a História do Poder Escolar, em especial, me marcaram bastante, pois ambos assuntos estavam em destaque para mim naquela época, e participar e assistir discussões sobre eles me fizeram refletir bastante.

As apresentações de experiências são sempre momentos especiais. Destaco nesse 13º Encontro, a experiência que apresentei com minhas colegas de uma escola onde trabalho, pois foi sobre um projeto que fazíamos rotineiramente na

¹² No momento da escrita deste relatório, não havia disponível os anais deste Encontro. Entretanto, atualmente, estes se encontram publicados na versão e-book no link do Repositório do Núcleo de Editoria e Livraria da UFPel e, ainda, podem ser acessados pelo link: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4700>.

E.E.E.F. Laura Alves Caldeira, um trabalho coletivo entre as turmas de 1º a 4º ano. Apresentar e discutir esse trabalho no Poder Escolar nos deixou muito felizes, repensamos alguns aspectos do nosso projeto, mas o principal foi que nos sentimos valorizadas por estarmos ali expondo algo construído por nós e vendo que se tornou ponto central na discussão entre vários outros colegas de profissão.

Dessa forma, mais um Poder Escolar aconteceu, trazendo a escola para a discussão, tendo como protagonistas aqueles que realmente devem estar no centro de tudo: professores e estudantes das redes de educação básica.

5. A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: ALGUMAS REFLEXÕES

A escola é a base e o foco do Poder Escolar, que tem seus objetivos e estrutura voltados a ela e aos profissionais que atuam nessa instituição. Por esse motivo, trago neste capítulo uma discussão sobre a escola, sobre como ela se organiza e se sustenta nos dias de hoje. Assim, realizo discussões sobre a escola contemporânea, depois uma pequena comparação entre a escola de hoje em dia e a escola no seu surgimento e, então, uma discussão sobre as mudanças de que a escola necessita.

Ao fazer a pergunta: o que é a escola?, a resposta parece ser fácil e direta: a escola é um lugar formal, onde se ensina e se aprende uma parte de conhecimentos, de valores e de atitudes que são necessários para a vida. Mas pensando um pouco mais, percebemos que essa resposta é mais complexa do que parece, pois são muitos atores, situações e condições envolvidas nos atos de ensinar e de aprender.

Para Meirieu (2005, p.34) a escola é

[...] antes de tudo, a instituição que faz do futuro seu princípio. E que, para preparar o futuro, assume a missão de transmitir o passado. Ela é habitada pela preocupação de encarnar o passado no presente para viabilizar o futuro. E pela vontade de projetar-se no futuro para dar sentido ao passado. É uma criação dos homens para corporificar a continuidade do mundo.

Nesse sentido, a escola é vista como algo pensado para a coletividade, servindo para perpetuar a humanidade e o conhecimento adquirido por ela no mundo.

Gadotti (2008, p. 167) traz a conceituação de Freire sobre a escola. Segundo o autor, “a escola, para Paulo Freire, não é só lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir com o outro, discutir, fazer política”. Assim, percebemos a escola como algo maior do que apenas ensinar e

aprender, como um espaço de encontro e de crescimento como indivíduo dentro de todos os seus aspectos.

Gómez (2000, p. 14), assegura que

A escola, por seus conteúdos, por suas formas e por seus sistemas de organização, introduz nos alunos/as, paulatina, mas progressivamente, as ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade adulta requer. Dessa forma, contribui decisivamente para a interiorização das ideias, dos valores, e das formas da comunidade, de maneira que mediante este processo de socialização prolongado a sociedade industrial possa substituir os mecanismos de controle externo da conduta por disposições mais ou menos aceitas de controle.

O autor elucida a visão coletiva de transmissão de conhecimentos acumulados pelo ser humano na sociedade e suas ideias convergem com a ideia de Meirieu (2005), entretanto, eles acrescentam que essa maneira de fazer escola contribui também para o controle das grandes massas populacionais da sociedade, através da imposição de modos de pensar e agir, com objetivos principalmente econômicos, já que essa postura é herdada pela industrialização e a maior preocupação é o mercado de trabalho.

Veiga (1991, p. 77) conceitua a escola “como uma instituição social, órgão por excelência que dimensiona a educação de um ângulo formal e sistemático”, e explica que a escola ainda é constituída de “duas faces: a conservadora e a progressista”. A escola conservadora, para a autora, é aquela que tem como objetivo principal preparar o homem para desempenhar papéis sociais, facilitando o processo de divisão técnica do trabalho e reforçando as desigualdades sociais por tentar igualar os indivíduos desiguais.

Na visão progressista, a escola está voltada para a emancipação do homem, colaborando para uma nova concepção de mundo, trabalhando em prol das classes mais pobres, preparando os educandos para a vida sociopolítica e cultural elucida Veiga (1991). Vencer as barreiras da escola conservadora para se tornar uma escola de concepção progressista tem sido um dos maiores desafios para alguns professores e demais atores que participam do processo educativo escolar.

A escola surgiu na necessidade de civilidade da população, ela despertou muitos interesses, principalmente no que se refere a aspectos religiosos e políticos. A escola, como invenção da modernidade, passou a integrar sistemas nacionais de escolas, tinha como objetivo excluir da igreja a tutela do ensino e adotar um corpo de funcionários libertos de suas tutelas locais. E com o passar do tempo despertou

interesse em doutrinar seus educandos para perpetuar a conservação do estado, como uma “fábrica de cidadãos” através de uma educação moral e laica (CANÁRIO, 2005, p. 64).

Entretanto, não há como negar os inúmeros benefícios que ela trouxe para a nossa sociedade, como bem lembra Pimenta (2007, p. 169) dizendo que

Porque, embora a escola tenha surgido em decorrência de muitos imperativos sociais, como alfabetizar, é verdade que por ela foi possível ter uma utilização maior do conhecimento científico; também por ela passamos a cuidar da criança, ou seja, do ser humano, para ele não morrer antes de figurar nas estatísticas; também por ela não vivemos nos matando uns aos outros, porque foi criando essa questão do espaço público, da civilidade.

Ela é, sem dúvida, um lugar de referência, no qual as pessoas depositam confiança ao deixarem seus filhos. É esperado que, na escola, as crianças, os jovens e até mesmo os adultos encontrem uma direção para a sua vida, uma perspectiva de desenvolvimento pessoal que dificilmente encontrarão em outro lugar. Ela é um lugar de referência na e para a sociedade e para as pessoas, ou como diz Costa (2007, p. 168) “um ícone muito forte na nossa cultura”.

Alarcão (2001, p. 16) afirma que “é unanimemente reconhecido que a educação é fonte de desenvolvimento humano, cultural, social e econômico. E que, nesse desenvolvimento, os professores e a escola desempenham papel fundamental”. É essa a perspectiva que nos dá esperança!

O que devemos, então, esperar da escola? Libâneo responde a esta pergunta, dizendo que a escola ideal, a escola dos sonhos e que, segundo o autor é possível se tornar realidade, deve proporcionar cinco aspectos aos seus educandos

1) Garantir o desenvolvimento de capacidades cognitivas, que é o aprender a pensar por meio dos conhecimentos relacionados com a cultura, a ciência, a arte. [...] 2) Promover bases de cultura geral (saber aprender, saber fazer, saber viver junto, saber agir moralmente), visando preparação para o mundo do trabalho, incluindo o mundo tecnológico e informacional. 3) Ajudar os alunos a se desenvolverem na sua individualidade e na sua identidade cultural; [...] Aqui entra a sensibilidade, a capacidade estética. [...] um apelo ao reconhecimento das diferenças, mas penso também em formas educativas de não esconder o conflito. 4) Formar para a cidadania, de maneira muito prática, começando nas práticas escolares, nas formas de organização dos alunos e nas próprias formas de organização e gestão da escola. 5) Formar para valores éticos, cuidar da formação de qualidades morais, convicções humanistas e humanitárias. [...] Os alunos podem aprender e vivenciar conceitos morais e modos de agir. (LIBÂNEO, 2007, p. 26)

Para Alarcão (2001, p. 22), a escola

[...] não pode colocar-se na posição de meramente preparar para a cidadania. Nela se tem de viver a cidadania, na compreensão da realidade, no exercício da liberdade e da responsabilidade, na atenção e no interesse

pelo outro, no respeito pela diversidade, na correta tomada de decisões, no comprometimento com as condições de desenvolvimento humano, social e ambiental. Esta também é uma cultura a ser desenvolvida e assumida. Uma educação a ser feita a partir da vida da escola.

Entretanto, não é fácil chegar à escola ideal. Quantas colaborações são necessárias para que cheguemos a essa escola?

É sabido, nos dias de hoje, que a escola não é a principal detentora do saber em nossa sociedade. Gómez (2000, p. 25), diz que “a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e distribuição de informação” com os meios de comunicação acessíveis a praticamente toda a população do mundo, incluindo o público escolar, há informações acessíveis com mais facilidade e com maior atratividade do que a escola é capaz de oferecer.

Se a escola não é o único lugar onde há informação, saber, ensino e aprendizagem, esta é uma das poucas instituições existentes que caminha visando sempre o pedagógico, ou seja, realiza o ensino formal e sistematizado junto ao seu público, os alunos, de maneira intencional (LIBÂNEO, 2007).

As informações estão por toda a parte e o papel da escola é ajudar esses alunos a transformá-las em conhecimento, sistematizando-as e agregando valor a elas. A escola tem o papel de sintetizar o conhecimento e de fazer com que o aluno aprenda a pensar e também a buscar as informações das quais precisa.

Nesse sentido, conclui Gómez (2000, p. 26) que

Mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríicas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil.

Libâneo, por sua vez, aponta que

[...] a cultura experienciada do aluno hoje é como um mosaico, é uma informação fragmentada, lacunar, desordenada. O que faz a escola? Ajuda o aluno a reordenar e reestruturar essa informação. A informação domina, o conhecimento liberta, desde que saibamos dotar os alunos dos meios do pensar, dos meios de buscar informação, de modo que o aluno desenvolva suas capacidades de receber e integrar informações mas também de produzi-la, de criar conhecimento, na condição de sujeito do próprio conhecimento. (LIBÂNEO, 2007, p.25)

Assim, conseguimos entender a importância dessa instituição e o porquê de ela permanecer como parte fundamental das vidas em sociedade, já que é através dela que buscamos o conhecimento de forma sistematizada.

O que se observa é que alguns estudiosos fazem importantes questionamentos sobre o que é feito na escola atualmente e dirigem o olhar para o sentido social dessa instituição. Cortella (2003, p. 130, grifo do autor), por exemplo, pergunta: “qual o *sentido social*” do que é feito na escola? Numa tentativa de responder a essa pergunta, o autor explica que três visões definem o papel social dessa instituição em nossa sociedade: o otimismo ingênuo, o pessimismo ingênuo e o otimismo crítico (CORTELLA, 2003).

O otimismo ingênuo é aquele que tem a escola como salvação e o professor como salvador. E, por isso, tem a profissão quase como um sacerdócio, assim, a escola seria a salvação da nação. Nesse sentido, essa visão é otimista porque valoriza a escola, mas é ingênua porque atribui a esta uma autonomia absoluta inexistente para extinguir a miséria e a pobreza da sociedade. É como se a escola fosse uma instituição neutra e imune a qualquer influência política ou social.

O pessimismo ingênuo é uma concepção contrária ao otimismo ingênuo. Ela defende que a escola é uma reprodutora de todas as desigualdades sociais. Nesse ponto de vista, o professor seria um agente da ideologia dominante e o aluno seria o dominado. Tudo estaria a serviço das elites da sociedade, com o objetivo de perpetuar esse sistema de desigualdades sociais.

Num ensaio de superação dessas duas visões, o otimismo crítico traz a ideia da contradição e, conseqüentemente, a possibilidade da mudança. Assim, a escola é reprodutora das desigualdades sociais, mas é, também, a única instituição capaz de mudar essa realidade através de suas particularidades. Essa perspectiva nos alerta que a educação escolar não é neutra e admite que a autonomia dos professores é relativa, já que temos um sistema dominante que regulariza o ensino e o sistema escolar.

5.1. Compreensões sobre organização da escola: perspectivas e desafios

Para compreendermos melhor essa instituição que é a escola, faz-se necessário compreender as suas organizações. De acordo com Alves e Garcia (2008) a escola passou por quatro processos dominantes para chegar à organização que conhecemos hoje, elas baseiam seu estudo nos conceitos de Varela e

Popkewitz. Segundo elas, a escola foi muito bem pensada e planejada com um propósito de perpetuar o poder a quem ele já pertencia. O primeiro processo, elas apontam que é chamado por Varela de *pedagogização do conhecimento*. O segundo, de acordo com as autoras, Popkewitz denomina de *grupalização*. O terceiro, as próprias autoras chamam de *hierarquização*. E o quarto, de *centralização*.

Nesse sentido, o primeiro seria a seleção dos conteúdos (ou seja, dos conhecimentos acumulados ao longo dos anos pela humanidade) que entrariam na escola e que todos devem aprender. Consequentemente, essa seleção engloba também a proibição daqueles conteúdos que não devem ser ensinados na escola. Essa escolha coube para aqueles que, por algum motivo, estavam em posições de fazer essa escolha, ou seja, em algum tipo de posição de poder na sociedade. Estes, então, tinham de selecionar conhecimentos que mantivessem a autoridade com aqueles que já a tinham, servindo, assim, para perpetuar normas sociais e morais existentes. Juntamente com essa escolha dos conteúdos, foi necessário criar uma ordem que naturalizasse essas escolhas, como se tivessem naturalmente essa ordem desde o seu surgimento e consolidação.

O segundo, denominado grupalização, se refere à organização escolar. As divisões em turmas, anos, níveis, retenção, aprovação e todos os processos eminentes à rotina escolar que conhecemos. Essas classificações e divisões normalmente são baseadas em uma característica do seu público, ignorando o leque de características que nos dividem e nos unem enquanto sujeitos. Como por exemplo os anos e séries que são definidos pela idade dos alunos. Isso gera uma cultura de classificação dentro da escola que se perpetua: os que passam e os que rodam, os quietinhos e os bagunceiros e assim por diante.

Hierarquização, o terceiro processo, refere-se à organização dos conteúdos e disciplinas, às escolhas que consideremos “normais” hoje em dia sobre quais deles são mais ou menos importantes e merecem menor ou maior carga-horária. Sendo assim, dentro dos poucos conhecimentos da humanidade que são escolhidos para estar dentro dos programas em nossas escolas, ainda há a escolha de quais são mais importantes ou menos importantes. Com isso consolidado, é natural julgar que, por exemplo, tenhamos mais horas/aula de matemática do que de história ou geografia.

O último processo apresentado, o de centralização, aponta para a centralização dos conteúdos escolares em um padrão único para toda a nação, como exemplo os “Parâmetros Curriculares Nacionais”, que ditam o que deve ser conteúdo escolar em todas as escolas do país, no caso do Brasil. Esse processo leva em conta as lógicas que vão do centro para a periferia, ou de cima para baixo.

As autoras ainda destacam que essas características não ficam somente restritas à escola, já que envolvem todo o país numa perspectiva de um mundo globalizado. Sendo influenciadas pela economia e por competições internas e externas que fazem com que todos creiam que as coisas nasceram no nosso mundo como são e não que foram colocadas em determinado lugar com um propósito.

Esse modo de fazer escola nega às classes populares os seus conhecimentos, já que estes não são valorizados, gerando um sentimento de como se eles não soubessem nada. Enquanto, na realidade, o que acontece é que o que eles sabem não faz parte das escolhas feitas a *priori* para integrar o currículo escolar. Assim, podemos ter uma pequena ideia de como a escola foi se constituindo em nossa sociedade até chegarmos na escola que temos hoje. Uma instituição que não foi criada por acaso, mas com um propósito de controlar o que a população deve e o que não deve aprender.

Dado tudo isso, é normal que, nos dias de hoje, aumente a preocupação em valorizar as comunidades nas quais as escolas estão inseridas, reintegrar os conhecimentos das classes populares aos currículos escolares. Com isso, surgem os embates entre as escolas públicas (que teriam como norma ensinar o mínimo e o suficiente a todos) e as escolas da elite (que teriam como premissa ensinar o máximo aos seus alunos), pois “para mandar é preciso saber mais do que sabem os que serão mandados, e sobretudo, é preciso fazê-los crer que nada sabem e que o pouco que sabem pouco ou nada vale” (Alves e Garcia 2008, p. 74).

Pensando nessa lógica, percebemos o quanto a escola precisa se reinventar. Ainda que hoje ela busque muitas vezes atuar de maneira diferente, há o que mudar. Observa-se que a interdisciplinaridade, o trabalho coletivo e a sensibilidade de saber o que desperta interesse dos seus alunos têm sido tópicos constantes de temas de debates sobre a escola. Os professores têm se dado conta dessa lógica criada tão propositalmente e buscam, assim, tentativas de dar o máximo a todos. Percebemos isso no que dizem Alves e Garcia (2008, p. 78, grifos das autoras):

Tudo isso não é novo para tantas professoras que souberam/sabem que sozinhas não vão muito longe e que desde muito tempo lutaram no interior da escola e em seus sindicatos pelo direito a *espaçostempos* de reuniões pedagógicas, ou que nome se dê aos encontros em que pudessem trocar experiências, aprender com as outras, construir uma solidariedade que as fortalecesse. Em todos os momentos de sua ação, as professoras buscavam diálogo com correntes de pensamento que pudessem apresentar saídas pedagógicas mais globalizadoras, ao mesmo tempo que desenvolviam atividades nas quais tentavam superar a divisão disciplinar.

Dessa forma, fica ilustrada a necessidade de mudança da escola, pois percebemos aspectos que devem ser superados e que estão em seu cotidiano ainda hoje.

Sobre a necessidade de mudança da escola, Alarcão (2001, p. 15) afirma que

A mudança que a escola precisa é uma mudança paradigmática. Porém, para muda-la, é preciso mudar o pensamento sobre ela. É preciso refletir sobre a vida que lá se vive, em uma atitude de diálogo com os problemas e as frustrações, os sucessos e os fracassos, mas também em diálogo com o pensamento, o pensamento próprio e dos outros.

Na mesma direção Pimenta (2007, p. 166) alerta que

Precisamos deixar muitas das nossas certezas sobre como ensinar e como aprender, para começar a pensar sobre como se transforma a escola num espaço de formação ampliada, de uma formação cultural, porque não se pode abrir mão da necessidade de crianças e jovens serem alfabetizados.

Então, embora a escola já tenha mudado, ainda é possível deixar de lado muitas ideias que permanecem durante os anos, ter um outro olhar para a escola e desapegar de costumes e práticas que se mantêm vivos apenas graças a costumes da cultura escolar seria interessante, de acordo com a autora, para contribuir com a mudança que a escola necessita.

Um exemplo disso são os “princípios de revelação (o mestre que sabe ensina ao aluno ignorante) e de cumulatividade (aprende-se acumulando informações)” (CANÁRIO, 2005, p. 69), que são princípios que se perpetuam ao longo dos tempos e necessitam serem deixados de lado para que a escola tenha mudanças significativas e possa, de fato, considerar o aluno como um sujeito participante ativo da sua própria formação.

Essa lógica é difícil de ser superada dentro da escola, já que desde o seu surgimento é assim que se faz. No entanto, por mais que seja difícil quebrar essa lógica, a cada dia, mês, ano, década que passa, estamos mais próximos de superá-la, novas teorias educacionais e novos olhares para a aprendizagem dos alunos têm trazido novas concepções e formas de trabalho.

5.2. As mudanças na escola: expectativas e reflexões

É interessante salientar que, por muito tempo, a escola esteve fora do foco de pesquisas, de estudos sobre educação e da preocupação das políticas governamentais. Era comum estudar educação sem mencionar a escola. É o que ilustra Canário (2005, p. 51) “aquilo que designamos por “ausência” da escola neste tipo de abordagem da sociologia da educação escolar significa que ela não é encarada como um nível de investigação a privilegiar, nem como um potencial objeto científico.”

Porém, conforme a instituição escolar foi se consolidando na sociedade, os olhares de estudiosos voltaram-se para ela. E foi partir da década de 1970 que ela começa a ser vista como objeto de estudo. Esse processo foi designado como a “descoberta da escola” (CANÁRIO, 2005, p. 52). Explica, ainda, este mesmo autor, que

O reconhecimento da especificidade organizacional do estabelecimento de ensino, da sua identidade e do seu “efeito” sobre as aprendizagens dos alunos começa a desenhar-se nos anos 70, mas só emerge, com relativa consistência, a partir dos anos 80, naquilo que passou a designar-se como um processo de “descoberta da escola” (Ibidem, p. 52).

A partir de estudos e pesquisas, começam a apontar novas maneiras possíveis de fazer escola, bem como barreiras que precisam ser vencidas. Percebe-se que essa instituição é também um campo de estudo rico, no qual é possível fazer pesquisa com ela e sobre ela para aperfeiçoar cada vez mais o trabalho desenvolvido.

Uma das grandes mudanças apontadas como necessidade da escola, seria a superação da maneira disciplinar e hierárquica dos conhecimentos abordados nela. Muito da tradição escolar que necessita ser vencida para termos uma educação heterogênea aponta para a integração dos saberes ou da interdisciplinaridade, que é como os conhecimentos se apresentam para a humanidade fora da escola. Gallo (2008, p. 28) diz que

As propostas de uma interdisciplinaridade postas hoje sobre a mesa apontam, no contexto de uma perspectiva arbórea, para integrações horizontais e verticais entre as várias ciências; numa perspectiva rizomática, podemos apontar para uma transversalidade entre as várias áreas do saber, integrando-as, senão em sua totalidade, pelo menos de forma muito mais abrangente, possibilitando conexões inimagináveis por meio do paradigma anterior. Assumir a transversalidade é transitar pelo território do saber como

as sinapses viajam pelos neurônios em nosso cérebro, uma viagem aparentemente caótica que constrói seu(s) sentido(s) à medida que desenvolvemos sua equação fractal.

Um dos ganhos com esse processo de descoberta da escola até hoje é a mudança de olhar para os nossos alunos. Temos olhado de diferentes formas para a aprendizagem do aluno e isso só é possível graças às preocupações com a formação dos professores, que também vêm se reinventando, seja através da formação inicial ou da continuada.

No Brasil dos dias atuais, frequentar a escola é direito de todos em idade entre 4 e 17 anos e é dever do Estado garantir esse direito aos cidadãos (BRASIL, 1996, p. 9). Com essa obrigatoriedade do ensino, todos os cidadãos brasileiros devem frequentar a escola e esta deve estar adequada a todos eles. Alunos que não se adequam ou não gostam da escola devem obrigatoriamente estar frequentando-a. E isso, conseqüentemente, gerou desafios que antes os professores nem imaginavam ter, já que agora é necessário “uma escola ajustada aos interesses e necessidades de *todos* os que a ela tem direito” (CORTELLA, 2003, p. 152, grifo do autor).

Por esse motivo, a escola vem se reinventando e buscando de diversas formas atender o seu público que, de acordo com as mudanças no contexto histórico, muda o público que a ser atendido e com isso ocorrem mudanças também nos seus objetivos, no seu cotidiano e no seu fazer.

O que parece um desafio impossível começa a tornar-se possível na medida em que os professores se qualificam e adequam suas práticas. A escola tradicional e homogênea não é mais uma opção frente a um público tão variado quanto ao que temos hoje.

Gallo (2008, p. 17) aponta que

Para formar integralmente o aluno não podemos deixar de lado nenhuma dessas facetas: nem a sua instrumentalização, pela transmissão dos conteúdos, nem sua formação social, pelo exercício de posturas e relacionamentos que sejam expressão da liberdade, da autenticidade e da responsabilidade. A esse processo global podemos, verdadeiramente, chamar de educação. Deste ponto de vista, os conteúdos a serem trabalhados são expressão da *instrução*, enquanto que as posturas de trabalho individual e coletivo se traduzem no *método* de trabalho pedagógico.

Com tantas mudanças em nossa sociedade hoje, é difícil crer que a escola não necessite de mudanças. É o que afirma Alarcão (2001, p. 26): “diante da mudança, da incerteza e da instabilidade que hoje se vive, as organizações (e a

escola é uma organização) precisam rapidamente se repensar, reajustar-se, recalibrar-se para atuar em situação”.

Gadotti (2008, p. 167) explora a ideia de Freire sobre a mudança da escola, de acordo com Gadotti, para Freire

A escola não pode mudar tudo nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e para mudar-se depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, com a sociedade, com a população.

Dessa forma, a instituição escolar não é algo à parte da sociedade, mas faz parte dela, e assim sendo, não poderá mudar-se sozinha ou tampouco poderá transformar a sociedade à sua volta, sem que isso seja uma via de mão dupla, onde ambas sofrerão algum tipo de mudança ou transformação.

Com esse processo de “descoberta da escola” surge uma problemática apontada por Canário: a lógica da “Via Vertical” (2005, p. 91) que é uma questão chave na dificuldade de mudança da escola. Essa lógica nada mais é que o fato de que os processos de mudança esperados para a escola são pensados e planejados de cima para baixo, ou seja, políticos, estudiosos e pesquisadores que dificilmente trabalham ou desenvolvem alguma atividade em escolas planejam e pensam muitas das ações e mudanças para a vida e cotidiano escolar, dessa forma, podemos dizer que: quem inventa na área da educação não é quem ensina.

Obedecendo a essa lógica, quando professores que atuam na escola são levados em consideração por produzir algo inovador ou por ser protagonista de alguma mudança, isso acontece com pouca visibilidade e, normalmente, isso não influencia no momento de implementação de novas políticas, pois a força de um professor em uma escola ainda é pouca.

Canário (2005, p. 93) aponta e discute essa segunda problemática:

Os processos de mudança deliberada, no campo educativo, têm sido afectados por uma dupla ineficácia: por um lado, as reformas impostas “de cima” produzem mudanças formais, mas, raramente, transformações profundas, duráveis e conformes com as expectativas dos reformadores; por outro, as inovações construídas nas escolas encontram dificilmente um terreno propício para se multiplicarem e percorrerem, em sentido inverso, o sistema educativo – permanecem confinadas a um estatuto periférico, e os professores inovadores estão, com frequência, voltados a alguma marginalidade.

O Poder Escolar é um evento diferenciado por tentar ir de encontro a essa lógica, buscando prioritariamente centrar suas ações na escola e em todos os seus segmentos (professores e professoras, pais, mães e responsáveis, alunos e alunas

e funcionários e funcionárias) dando visibilidade e protagonismo a quem vivencia e cria novas possibilidades no cotidiano escolar, com base na experiência e vivência prática.

Em consonância a isso, uma das premissas do Poder Escolar também é fomentar o trabalho coletivo nas escolas, já que há quem diga que um professor sozinho não tem visibilidade ou voz ativa. Será que os professores não seriam mais notados se trabalhassem em conjunto? Vimos muito, e cada dia mais, trabalhos individualizados na escola.

Também se torna indispensável que a formação dos professores seja considerada como algo importante para que eles consigam protagonizar práticas numa outra direção. Por isso, a seguir desenvolvem-se ideias sobre a formação para melhor compreendermos o que isso significa no contexto de formação de professores.

6. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSIDERAÇÕES E DISCUSSÕES

Como o Poder Escolar se propõe a ser um momento de formação aos seus participantes, faz-se necessária a discussão sobre o que significa esse momento. Assim, nesse capítulo abordaremos discussões sobre o termo formação, depois a formação de professores, para chegarmos à formação continuada de professores.

Início este capítulo com algumas tentativas de compreensão do termo formação no sentido geral da palavra. Formação da vida humana, para o trabalho e para a vida em sociedade. Trata-se da formação que as pessoas passam/vivem independentemente da carreira que irão seguir. Diz García (1999, p.11) que a formação “está na boca de todos referindo-se não apenas ao contexto escolar, mas também ao contexto empresarial (formação na empresa), social (formação para utilização dos tempos livres), político (formação para a tomada de decisões), etc.”

O termo “formação” é um termo de difícil conceituação por ser bastante complexo. Veiga (2010, p. 14) explica que na etimologia, formação vem do latim *formare*, que “como verbo transitivo, significa dar forma, como verbo intransitivo, colocar-se em formação; e como verbo pronominal, ir-se desenvolvendo uma pessoa”.

Para García (1999, p.19, grifos do autor) formação pode ser entendida

[...] **como uma função social** de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode também ser entendida **como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa** que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos. Por último, é possível falar-se da **formação como instituição**, quando nos referimos à estrutura organizacional que planifica e desenvolve as atividades de formação”.

Portanto, o conceito de formação tem, na visão do autor, três acepções, podendo assumir feições de função social, de processo de desenvolvimento pessoal

ou, então, de instituição em nossa sociedade, e duas perspectivas: a do próprio sujeito (que se organiza e se dispõe para formar-se) e a do meio (que é ofertada de fora do sujeito, por outros). Com isso, evidencia-se a complexidade que esse processo de formação apresenta.

Vale salientar que, com base nos estudos de Debesse (1982), García (1999, p.19) faz a distinção entre: a autoformação, a heteroformação e a interformação. A primeira é como o próprio indivíduo lida, organiza-se e participa de forma independente, tendo sob seu controle os objetivos, os processos, os instrumentos e os resultados da própria formação. A heteroformação é uma formação que se organiza e se desenvolve “de fora”, sem que seja comprometida a personalidade do sujeito que participa, é aquela formação que é dada exteriormente ao sujeito por especialistas ou formadores. Já a interformação consiste na “ação educativa que ocorre entre os futuros professores ou entre professores em fase de actualização de conhecimentos” (DEBESSE, 1982, p. 29 *apud* GARCÍA, 1999, p. 20). Essa ação ocorre “como um apoio privilegiado no trabalho da ‘equipe pedagógica’, tal como hoje é concebido para a formação do amanhã” (Ibidem, p. 20). Compreendemos que ela acontece entre profissionais no ambiente de trabalho, através da troca de conhecimentos e de experiências entre eles, tornando-se uma rede de apoio entre os profissionais.

Através desses apontamentos, verificamos a amplitude desse conceito, já que não basta apenas se fazer presente em cursos ou em locais que se propõem a oferecer momentos de formação, mas, antes de qualquer coisa, é necessário que os sujeitos estejam dispostos a formar-se, é necessário que cada indivíduo esteja aberto para ser tocado e mudado por aquele momento de formação a que se sujeita, do contrário, não haverá formação que aconteça, haverá uma participação inerte sem transformação.

Para tanto, também devemos levar em consideração que aquilo que “vem de fora” também é importante para que a formação aconteça; escolher com cuidado os locais e momentos de formação a que os sujeitos frequentarão passa a ser algo importante também. A formação depende de outros; ainda que não exista contato direto entre as pessoas, elas estarão em formação a partir do contato com o meio no qual estão inseridos. Podemos considerar, nessa situação, o contato direto com

professores ou leituras de outros que nos tocam e nos mudam. Estes também são momentos de formação.

Na perspectiva de Nóvoa (2003), o processo formativo é uma conquista alcançada com ajuda dos mestres, dos livros, das aulas, mas o autor alerta que depende sempre de um trabalho pessoal, defendendo a concepção de que ninguém forma ninguém, cada um forma a si próprio.

Para o autor, a formação, “é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber fazer (capacidades) e do saber ser (atitudes)” (NÓVOA, 1988, p. 128). Percebe-se, assim, que formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar coletivamente em torno da resolução de problemas, onde a formação faz-se na *produção* e não no *consumo* do saber (NÓVOA, 1988).

Ainda em relação às considerações sobre formação, devemos ter consciência de que nunca estamos prontos, acabados, passando sempre por momentos que resultam em pequenas mudanças. Quando isso acontece, chamamos de experiência, tendo em vista que experiência é aquilo que “nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (BONDÍA, 2002, p. 21). Assim, torna-se importante valorizar as ocasiões nas quais acontecem conversas com colegas de trabalho, devido às diferentes experiências que cada um vive. As conversas, se bem aproveitadas no sentido de aprendizagem do e no coletivo, podem se constituir em experiência, segundo dado por Bondía.

Podemos apontar, então, que, embora seja difícil conceituar, é possível fazer algumas afirmações acerca do termo formação. Pode-se dizer que é um processo complexo, único e reflexivo, que depende de aspectos internos, necessita da vontade do próprio indivíduo para concretizar a sua formação e de aspectos externos, pois, necessariamente, precisamos da presença (objetiva ou subjetivamente) de outros para que o processo se torne completo.

Como afirma García (1999, p. 21),

É o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela activação e desenvolvimento de processos formativos. Isto não quer dizer, já antes o afirmámos, que a formação seja necessariamente autónoma. É através da interformação que os sujeitos – neste caso os professores – podem

encontrar contextos de aprendizagem que favoreçam a procura de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Esses aspectos são importantes de considerarmos quando falamos em formação e também quando pensamos na formação de professores. A dificuldade que temos ao tentar definir quando alguém está ou não formado, pronto ou não para estar em uma sala de aula como professor, ou em seus locais de trabalho diversos, no caso de outras profissões.

No caso da formação de professores, García (1999, p. 22) explica que é uma “atividade intencional, que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as novas gerações”. Ou seja, um processo pelo qual os sujeitos que desejam ser professores devem passar para que estejam habilitados para o ensino.

Para o autor, sete princípios são fundamentais para a formação de professores. O primeiro princípio é o de considerar a formação de professores como um processo contínuo e, dessa forma, orientar-se por preceitos éticos, didáticos e pedagógicos em todos os níveis de formação. O segundo princípio incide em aproximar a formação de professores com inovação, mudanças e desenvolvimento curricular, sendo ela vista como estratégia para realizar melhorias concretas no ensino. Como terceiro princípio, e como complemento do segundo princípio, contemos a necessidade de unir a formação de professores com as organizações da escola, ou seja, fazer do espaço escolar um espaço efetivo para a formação de professores e que, por consequência, contribuirá diretamente com o aperfeiçoamento educativo.

Em quarto lugar, é preciso articular os conhecimentos e os conteúdos acadêmicos e disciplinares com os pedagógicos, dando a devida importância a esse último, pois é justamente ele que diferencia os professores de outros profissionais especialistas nas mesmas áreas. O quinto princípio sinaliza a urgência de integrar teoria e prática na formação de professores, valorizando igualmente os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos num currículo voltado para a ação. Em sexto lugar, é preciso ter conexão entre a formação recebida pelo professor e o tipo de educação que ele deverá desenvolver futuramente. O último, e sétimo princípio apresentado por García (1999), é o princípio da individualização, que se constitui na heterogeneidade que a formação de professores deve ter e na importância de atentarmos para as individualidades de cada sujeito ou de cada

turma desse processo, para que possamos explorar as potencialidades de cada um, tornando a formação mais rica e mais efetiva. Esse último princípio preza pela reminiscência permanente de que os sujeitos que estão em formação são pessoas e, portanto, devemos considerá-los integralmente nas suas individualidades. E para finalizar, o autor aponta que a formação de professores deve servir para que sejam questionadas crenças e práticas dos próprios professores, para que assim possam almejar transformar as suas realidades (GARCÍA, 1999, p. 27).

Roldão (2007, p.101-102, grifos da autora) ilustra a necessidade da formação de professores:

O professor profissional – como o médico ou engenheiro nos seus campos específicos – é aquele que *ensina* não apenas *porque sabe*, mas porque *sabe ensinar*. E *saber ensinar* é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal curricular (isto é, que se pretende ver adquirido, nas suas múltiplas variantes) – seja qual for a natureza ou nível – pela incorporação dos processos de aceder a, e usar o conhecimento, pelo ajuste ao conhecimento do sujeito e do seu contexto, para adequar-lhe os procedimentos, de modo que a alquimia da apropriação ocorra no aprendente – processo mediado por um sólido *saber científico* em todos os campos envolvidos e um *domínio técnico-didático* rigoroso do professor, informado por uma contínua postura *meta-analítica*, de *questionamento intelectual* de sua acção, de *interpretação* permanente e realimentação contínua.

Continua, afirmando que

Aprende-se e exerce-se na prática, mas numa prática informada, alimentada por velho e novo conhecimento formal, investigada e discutida com os pares e com os supervisores – ou, desejavelmente, tudo isto numa prática colectiva de mútua supervisão e construção de saber *inter pares* (ROLDÃO, 2007, p.101-102, grifo do autor).

E conclui,

Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um *profissional de ensino*, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo. (ROLDÃO, 2007, p.101-102)

Por outro lado, explica Cunha (2003, p. 611, grifo da autora), que “a formação de professores se faz em um *continuum*, desde a educação familiar e cultural do professor até sua trajetória formal e acadêmica, mantendo-se como processo vital enquanto acontece o profissional”. Ou seja, considera toda a formação integral do ser para definir o profissional que ele será.

Ainda que a formação seja essencial a qualquer profissão, no caso dos professores existem diferenciais marcantes em relação a outras profissões. É o que diz García (1999, p. 21-22, grifo do autor), com base nos estudos de Ferry (1991), quando afirma que

A formação de professores diferencia-se de outras actividades de formação em três dimensões. Em primeiro lugar, trata-se de uma formação dupla: onde se tem de combinar a formação académica (científica, literária, artística, etc.) com a formação pedagógica. Em segundo lugar, a formação de professores é um tipo de formação profissional, quer dizer, forma profissionais, o que, como acabámos de ver, nem sempre se assume como característica da docência. Em terceiro lugar, a formação de professores é uma **formação de formadores**, o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a formação de professores e a sua prática profissional.

Assim os aspectos que diferenciam a formação de professores são, em primeiro lugar, a dualidade da formação de professores que devem ter, além dos conteúdos pedagógicos, os conteúdos específicos como preocupação. Em segundo lugar, pelo fato de a docência não se caracterizar muitas vezes como uma profissão. E em terceiro lugar, pelo fato de que a formação de professores é uma formação de formadores e a própria prática do formador influencia na formação de quem está sendo formado.

Se levarmos em consideração esses aspectos apontados por Ferry (1991, *apud* GARCÍA, 1999), compreenderemos o porquê de a formação de professores ser um tema tão estudado, debatido e pesquisado. A formação de qualquer área já é algo complexo, a formação de professores une aspectos que a fazem ser ainda mais complexa, pois traz ainda a necessidade de serem trabalhados aspectos pedagógicos.

Entretanto, também é possível encontrar semelhanças já que, como a formação em um âmbito geral, a formação de professores também se apresenta como um processo complexo e de difícil conceituação. No entanto, é possível tecer algumas considerações sobre ela: é um processo que serve para formar professores; consequentemente contribui com a melhoria do ensino; é a formação do professor que diferencia o ser professor do simplesmente ensinar; é um processo organizado e sistematizado; deve possuir objetivos claros por todo o caminho.

Medina e Domínguez (1989 *apud* GARCÍA, 1999, p. 23), consideram a formação de professores na sua potencialidade de autonomia e de aprendizagem concreta e também na necessidade do trabalho em conjunto:

Como a preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos e consiga um pensamento-acção inovador, trabalhando em equipa com os colegas para desenvolver um projecto educativo comum.

Para García (1999) a formação de professores inclui o início da formação (formação básica) e também a formação continuada, considerando as experiências, os conhecimentos, as competências e as disposições como ferramentas para melhorar a sua formação e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A formação de professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999, p. 26).

Interessante ressaltar que a formação, na perspectiva de Cunha (2006), pode ser tratada por três diferentes períodos. O primeiro deles seria a formação inicial, o período que os professores se formam para serem considerados, pela sociedade aptos, para o exercício da profissão. A este, ela dá o nome de formação inicial e segundo a autora,

Formação Inicial: processos institucionais de formação para uma profissão. Em geral, garantem o registro profissional e facultam o exercício da profissão. Em profissões de maior prestígio, há um forte controle corporativo e legal sobre o exercício de práticas profissionais, privilégio dos portadores de diplomas que referendam a formação inicial. [...] (CUNHA, 2006, p. 353, grifo da autora).

Após a formação inicial, as formações do professor podem ser classificadas por dois níveis, segundo a autora. Ela diferencia a formação que o professor busca após a formação inicial para se aperfeiçoar, atualizar ou qualificar, das formações proporcionadas aos profissionais da educação no seu ambiente de trabalho. De acordo com a autora,

Formação Continuada: iniciativas de formação realizadas no período que acompanha o tempo profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. Neste último, os sistemas de ensino, universidades e escolas são as principais agências de tais tipos de formação. [...] **Formação em Serviço:** tipo de educação continuada que visa ao desenvolvimento profissional dos sujeitos, no espaço do trabalho. No caso dos professores, destina-se a docentes em atividade e que são estimulados a participar de processos formativos, em geral promovidos pelos sistemas, pelos próprios empregadores ou pares (CUNHA, 2006, p. 353, grifo da autora).

García (1999) com base nos estudos de Feiman (1983), aponta quatro fases do aprender a ensinar, que não são, necessariamente, formação de professores,

mas que contribuem para que tal aconteça. Elas são a fase pré-treino, a fase de formação inicial, a fase de iniciação e a fase de formação permanente.

A fase pré-treino consiste nas experiências de ensino vividas pelos futuros professores no período anterior à formação inicial da profissão, essas experiências são vivenciadas normalmente enquanto alunos e influenciam de maneira inconsciente o perfil desse profissional. A fase de formação inicial é a primeira etapa formal da formação de professores. Acontece em instituições específicas e nela o futuro professor se depara com conhecimentos pedagógicos e acadêmicos, além de práticas de ensino que o preparam para a docência.

A fase de iniciação é a fase em que o professor recém-formado tem os primeiros anos de exercício. Nela, os professores aprendem na prática e desenvolvem estratégias de sobrevivência. A última, a fase de formação permanente, como o nome diz, dura o resto da vida profissional do professor. É constituída através de ações de instituições ou dos próprios docentes, contribuindo com o desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional destes.

Essas fases apontadas são claramente identificadas quando paramos para analisar qualquer profissional do ensino. A fase pré-treino que deixa marcas permanentes, e muitas vezes, somos professores do jeito que somos para imitar ou para ser completamente diferente dos professores que tivemos. A fase de formação inicial, que é obrigatória para todos que desejam exercer a docência em escolas da educação básica, é uma fase muito discutida por oferecer a primeira formação “oficial” e profissional aos professores. A fase de iniciação, que aparentemente é a fase mais difícil, que é quando o professor se insere no mercado de trabalho, tem muita influência de seus colegas e começa a traçar o seu perfil e identidade profissional. Por fim, a fase de formação permanente, que seria a maior de todas as fases e a mais marcante, por se tratar da vida profissional inteira do professor.

Na formação de professores também devemos considerar os aspectos da formação e ter consciência de que toda e qualquer mudança deve considerar esse processo dentro de toda a sua complexidade, que vimos ser extensa. Dessa forma, muitos são os estudiosos que se atentam a pensar estratégias para qualificar a formação de professores, tendo em vista a complexidade desse processo e a exclusividade que o diferencia dos processos de formação de outras profissões.

Assim, muitas são as mudanças propostas para uma formação de professores mais efetiva e que responda melhor às necessidades do seu público.

Nóvoa (2007, p. 6) afirma que “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...] quero sublinhar a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus pares”. Ao afirmar isso, o autor nos mostra uma das fragilidades da formação de professores, que é a falta de contato com os colegas de profissão enquanto os professores ainda estão na fase de formação inicial ou mesmo na fase de iniciação. Não há um planejamento formal nos cursos de formação para que a troca de saberes e de experiências entre os profissionais do ensino se dê. Na profissão de professor isso acontece naturalmente (quando há um ideal de trabalho colaborativo nas escolas) ou não acontece (quando nas instituições de ensino os professores não têm o costume de trabalhar em conjunto ou de trocar experiências). Embora os estágios dos cursos de formação inicial aconteçam nas escolas de educação básica, os professores desses níveis de ensino (apesar da formação e do extenso tempo de carreira e/ou de experiência na docência), ainda não têm papel efetivo na formação dos professores estagiários que estão em suas salas de aula.

Essa defesa de Nóvoa nos mostra a necessidade do trabalho coletivo, da autonomia e da existência de tempos e de espaços que possibilitem a reflexão e a troca entre pares na vida profissional do professor, para que este seja parte ativa dos processos de mudanças. Entendemos que é importante e fundamental que os professores se envolvam no seu desenvolvimento profissional e façam acontecer.

Ainda faz parte dessa formação permanente o espírito do professor em querer aprimorar-se e a consciência de que sempre podemos aprender mais e adquirir novas experiências em qualquer lugar. Experiências que contribuirão para a nossa vida profissional e também para a nossa vida pessoal. Então, para além de reuniões e leituras, que o professor se abra para o mundo e forme-se integralmente a partir de suas experiências, como aponta Costa (2007, p. 42):

(...) precisamos muito, hoje, que o professor ou a professora se abram mais para o mundo, que não fiquem tão confinados aos problemas e às compreensões que emergem do interior da escola, mas que sejam, sim, pessoas permeáveis, que tragam as questões do mundo para dentro da escola? Eu penso, por exemplo, que ir ao cinema semanalmente talvez amplie mais o horizonte de reflexão dos docentes do que ficar duas horas semanais em reunião discutindo com seus pares na escola.

Nesse mesmo sentido, García (1999, p. 19, grifo do autor) nos ilustra sobre a autoformação. Segundo o autor a “**autoformação** é uma formação em que o indivíduo participa de forma independente e tendo sob seu próprio controle os objetivos, os processos, os instrumentos e os resultados da própria formação”. Ou seja, a autoformação é aquela que sinaliza o papel do professor na sua própria formação.

Dessa forma, ao se abrir para o mundo e estabelecer uma relação de aprendizagem e transformação com os ambientes que o professor frequenta, estará este exercendo a autoformação. Da mesma forma, é importante que o docente exerça a autoformação, inclusive, nos ambientes que são próprios para a formação de professores, pois só assim aquele ambiente poderá ser significativo.

Libâneo em entrevista à Costa (2007) aponta para a importância do pensamento científico, que deve ser parte da formação dos professores desde a fase inicial, já que o professor terá o papel de ensinar os alunos a pensar, fica claro que o professor só saberá fazer isso se também já estiver habituado a tal prática. Explica o autor que

E o *modus faciendi* de aprender cultura é através do desenvolvimento de processos do pensar, processos que devem ser sistemáticos, que envolvam desenvolvimento de capacidade de formação de conceitos e de lidar praticamente com conceitos, e a capacidade que estou chamando de tradução, que é alguém saber dizer com as próprias palavras os pensamentos dos outros. Se essa é a chave do papel da escola hoje, então a formação profissional dos professores passa a ser questão crucial. (LIBÂNEO, 2007, p. 41).

E continua, elucidando que

Ensinar a pensar é, basicamente, ensinar os alunos a internalizar os modos de pensar, modos de raciocinar, modos de investigar, de cada disciplina do currículo. Trata-se de saber pensar com a metodologia de investigação da ciência ensinada. Nesse caso, o bom professor seria aquele que desse conta de ajudar os alunos a recorrer aos processos investigativos da ciência ensinada (LIBÂNEO, 2007, p.41).

E para finalizar, García (1999) traz uma pequena, porém clara, tentativa de conceituação da formação de professores e nela faz reflexão sobre todas as discussões trazidas nesse texto. Fazendo minhas as suas palavras, aponto que

A formação de professores deverá levar a uma aquisição (no caso dos professores em formação) ou a um aperfeiçoamento ou enriquecimento da competência profissional dos docentes implicados nas tarefas de formação. Salientamos a importância de se incidir nos elementos básicos do currículo formativo que são os conhecimentos, competências e disposições, aos quais voltaremos mais adiante neste projecto. A formação de professores deve capacitar os professores para um trabalho profissional que não é exclusivamente – ainda que principalmente o seja – de aula. Cada vez mais os professores têm de realizar trabalhos de colaboração, e uma prova disso

é a exigência de realização dos projectos curriculares de escola. Esta é uma perspectiva necessária que tem de incluir como objectivo a formação de professores (GARCÍA, 1999, p. 27).

O trecho acima mostra-nos, mais uma vez, a não simplicidade desse processo, que deve servir para aquisição, aperfeiçoamento ou enriquecimento das práticas docentes, através de um currículo bem formado, focalizado no trabalho coletivo e integral.

6.1. Formação continuada de professores: ponderações e compreensões

Como já dissemos, a formação continuada, ou formação permanente dos professores se refere ao período de formação que estes buscam e encontram quando já estão em exercício profissional, como forma de aperfeiçoamento, enriquecimento ou qualificação. Cunha (2013, p. 612) define a formação continuada de professores como “iniciativas instituídas no período que acompanha o tempo profissional dos professores. Pode ter formatos e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo”. Imbernón afirma que:

A formação continuada requer clima de colaboração entre os professores, sem grandes reticências ou resistências (não muda quem não quer mudar ou não se questiona aquilo que se pensa que vai bem), uma organização minimamente estável nos cursos de formação de professores (respeito, liderança democrática, participação de todos os membros, entre outros), que dê apoio à formação, e a aceitação de uma contextualização e de uma diversidade entre os professores que implicam maneiras de pensar e agir diferentes (IMBERNÓN, 2010, p. 31).

Por isso, as formações permanentes devem ser significativas e, ainda, constituírem-se como direito e como necessidade, levando em consideração a realidade e o trabalho que o professor já exerce, focalizando em práticas coletivas de troca que facilitem e enriqueçam o cotidiano dos docentes (NÓVOA, 2007).

O ideal é que esses momentos de formação continuada valorizem os saberes que estes professores têm, afinal, não é possível negar que estes profissionais que buscam uma formação continuada têm conhecimentos acumulados, já que geralmente estão em plena atividade docente. Assim, esta deve “promover a reflexão dos professores, potencializando um processo constante de autoavaliação sobre o que se faz e por que se faz” (IMBERNÓN, 2010, p. 47).

Por isso também, parece ser importante que se encontre nas formações continuadas trabalhos em conjunto, em colaboração, trabalhos coletivos que ajudem os professores a construir outras organizações/lógicas para seu trabalho. As formações continuadas têm de gerar mudanças para que efetivamente gerem resultados na prática desses profissionais.

Imbernón (2010) propõe um novo modelo de formação continuada. Segundo ele,

Esta nova formação deveria partir não apenas do ponto de vista dos especialistas, mas também da grande contribuição da reflexão prático-teórica que os professores realizam sobre seu próprio fazer. [...] As instituições educacionais e a comunidade devem ser o foco da formação continuada e os professores, os sujeitos ativos e protagonistas da mesma. (IMBERNÓN, 2010, p. 48)

Nesse cenário, os formadores dessa formação continuada devem assumir uma postura de colaborador ao invés de alguém que irá transmitir os conhecimentos aos professores. O espaço de formação deve superar a ideia de atualização e constituir-se como um espaço de formação, onde os professores possam expor e solucionar os seus problemas por si próprios apenas com o apoio de seus formadores. Imbernón (2010, p. 94) elucida que

Pouco a pouco, foi surgindo a consciência de que o formador deve assumir cada vez mais um papel de colaborador prático em um modelo mais reflexivo, no qual será fundamental criar espaços de formação, inovação e pesquisa, a fim de ajudar a analisar os obstáculos, individuais e coletivos, que os professores encontram para realizar um projeto de formação que os ajude a melhorar.

E segue,

O formador, nas práticas de formação continuada, deve auxiliar a resolver esses obstáculos, para que os professores encontrem a solução de sua situação problemática. Somente quando o professor consegue resolver sua situação problemática, produz-se uma mudança na prática educacional. (IMBERNÓN, 2010, p. 94)

As mudanças que necessitam ocorrer para que a formação continuada de professores seja cada vez mais efetiva e qualificada envolvem mais atores que os professores e os formadores de professores. As políticas de formação de professores devem ser reformuladas como um todo para que as mudanças realmente ocorram. Segundo Imbernón (2010, p. 95)

[...] as políticas educacionais da formação deveriam propiciar uma nova estrutura organizativa. Se, no final do século passado, as organizações de referência foram os cursos de formação de professores ou as instituições de apoio à formação, o que os professores necessitarão no futuro serão estruturas mais flexíveis e descentralizadas, ainda mais próximas das instituições de ensino, e redes estabelecidas entre tais instituições, para favorecer as trocas de experiências nas escolas.

E continua,

O modelo de “treinamento” deverá mudar mediante planos institucionais, para dar espaço de forma mais intensiva a um modelo questionador e de desenvolvimento de projetos, no qual os professores de um contexto determinado assumam o protagonismo merecido e sejam aqueles que planejem, executem e avaliem sua própria formação (IMBERNÓN, 2010, p. 95).

Assim, fica-nos claro um pouco do que é e do que deveria ser a formação continuada de professores. Momentos que valorizem seus conhecimentos e suas práticas, ainda que problematizando e colocando em cheque suas certezas. Instantes que possibilitem ao professor refletir e modificar sua própria prática. Ocasões em que os professores sejam sujeitos de sua formação e não meros objetos (IMBERNÓN, 2010).

Levando tudo o que foi discutido em consideração, é isso que o Poder Escolar se propõe a ser: um momento de formação continuada para que os professores tenham a oportunidade de trocar saberes e experiências com outros professores, tendo voz ativa e sendo protagonistas de sua própria formação.

Um momento no qual os professores tenham oportunidade para ouvir seus pares e também para falar, contar seus sucessos e suas angústias. Há, no Poder Escolar, momentos para ampliação cultural e também momentos que exploram conhecimentos científicos. Importa, pois, entender o que significa o Encontro sobre o Poder Escolar nessa perspectiva de formação continuada a partir da visão de suas idealizadoras.

7. A CRIAÇÃO DO PODER ESCOLAR: MOTIVAÇÕES, SONHOS E DESAFIOS DAS PIONEIRAS

Nem sempre encontramos condições favoráveis para pensar, elaborar e implantar projetos que envolvam a escola e os professores. É preciso determinação, vontade política, sensibilidade com a profissão docente, coragem e motivação. Essas foram características marcantes nas falas das professoras entrevistadas que participaram do grupo que criou o Poder Escolar.

As professoras contaram o quanto estavam empenhadas para criar e implementar um evento que proporcionasse aos professores e às escolas um momento de “falarem de si” com o objetivo de partilhar experiências e de “se formarem” a partir da reflexão e discussão sobre elas. Encontramos, nesses relatos, o quanto as razões pessoais e coletivas as impulsionavam a pensar na possibilidade de promover um evento que agregasse aos professores e os seus saberes.

Sobre as razões pessoais, é interessante reportar o que explica Nóvoa (2004) que é impossível separar, nos professores, o *eu pessoal* do *eu profissional*. Ele elucida que

(...) no professor, não é possível separar as dimensões pessoais e profissionais; a forma como cada um vive a profissão de professor é tão (ou mais) importante do que as técnicas que aplica ou os conhecimentos que transmite; os professores constroem a sua identidade por referência a saberes (prático-teóricos). Mas também por adesão a um conjunto de valores etc. Donde a afirmação radical de que não há dois professores iguais e de que a identidade que cada um de nós constrói como educador baseia-se num equilíbrio *único* entre as características pessoais e os percursos profissionais (NÓVOA, 2010, p. 33, grifo do autor).

Dentre as razões pessoais apontadas pelas entrevistadas, encontramos aspectos do ponto de vista pessoal como ideias, concepções, sonho e disposição para enfrentar os desafios que um trabalho dessa natureza exige.

Nos relatos de duas entrevistadas, elas expressaram que tinham um sonho de promover um evento que reunisse um expressivo número de professores e de escolas, onde eles pudessem revelar suas práticas e, sobre elas, pudessem construir conhecimento tornando esse evento um espaço de formação.

Uma delas disse que “O Poder Escolar é um sonho!”, e outra professora expressou que

E claro, me lembra muito da emoção! Era sempre um momento de grande emoção ver o Guarany lotado, inclusive os camarotes, e da gente estar ali, foi um momento, por exemplo, de viver um sonho, de viver uma utopia, de realizar uma utopia.

Em vários outros momentos de suas falas, fica evidente que as criadoras do Poder Escolar já tinham em mente que a formação continuada e permanente é algo importante na vida do professor, já que no cotidiano escolar surgem novos desafios e estes só podem ser superados através de reflexão e novas aprendizagens que, por sua vez, são encontrados na formação continuada. Além disso, o trabalho do professor se caracteriza pelo âmbito intelectual, e assim sendo, a formação permanente se mostra como uma necessidade para que estes expressem e assumam essa intelectualidade.

É preciso ressaltar que muitas vezes os professores não consideram que eventos sejam importantes para sua formação, no entanto, para as idealizadoras do Poder Escolar esse Encontro traria as condições para se tornar um momento de formação. Para elas, o evento proporcionaria momentos de cultura, de desenvolvimento da intelectualidade com palestras, conferências e de reflexões sobre as práticas, ampliando as discussões dos atores.

Elas mostram isso quando relatam suas experiências de participação em encontros de formação, nos quais buscavam atualização e outras visões para desenvolverem suas aulas e compreenderem, de modo mais amplo, o papel da educação na sociedade, mesmo que tivessem que viajar para fora da cidade para poder fazer isso.

Outros eventos e vivências também foram citados como importantes para dar sustentação à ideia de criação do Poder Escolar. Essa cultura de formação e de participação em eventos abriu os horizontes das professoras entrevistadas. É o que nos conta uma das professoras, afirmando que

(...) o CPERS antes disso fazia encontros para as lideranças em Porto Alegre (...) alguns eventos desses grandes todos, então tu ficas conhecendo

o que que existe por aí, é outro mundo, não é?! É outro mundo, as fronteiras se abrem, e aí veio a ideia essa de valorizar o professor, de usar as teorias de que existe uma produção de trabalho docente, então ficou isso, ficou esse nome.

Ainda sobre a postura das criadoras do Poder Escolar para com as suas próprias formações, uma das professoras entrevistadas relata que em sua vida profissional buscou participar e estar presente em eventos de formação e afirma, também, que o Poder Escolar, desde a sua criação, surge para ser um evento que valoriza a escola, os professores e o trabalho escolar. Ela elucida que

A gente tinha sede de democracia, a gente tinha sede de participação, a gente queria era participar, estar presente, era espaço onde a gente pudesse manifestar a nossa voz, o nosso pensamento, e eu acho que o Poder Escolar, ele surge muito nessa vertente, o nome já diz tudo, é reconhecer o poder da escola, reconhecer a escola como um espaço de poder, reconhecer a educação como um exercício também de poder pedagógico, político-pedagógico não é? Um espaço então político por natureza, porque é um espaço de decisão, um espaço onde se discutem e se decidem coisas do cotidiano, do trabalho docente e um espaço de formação, numa perspectiva em que o professor tem que estar permanentemente em formação, eu acho que o Poder Escolar vem para isso: primeiro para reconhecer, então, a escola é um espaço de poder, a escola tem poder, qual é esse poder? Como nós podemos fazer valer este poder? E como nós podemos nos preparar para exercer esse poder, não é? Porque é preciso então, fundamentação teórica.

A professora relata que ela e seus colegas buscavam um lugar de formação de professores que valorizasse o conhecimento e experiências que eles tinham, um lugar que valorizasse a bagagem que o professor já traz do seu cotidiano de trabalho para complementar a sua formação. E que o Poder Escolar vem para isso. Ele é um lugar de formação que tenta partir das necessidades e saberes da escola.

Esse relato vai ao encontro do que defende Imbernón (2010), quando diz que devemos valorizar, nas formações continuadas, o conhecimento prévio do professor, ou seja, o conhecimento que o professor tem do seu próprio trabalho, pois esse é o caminho para transformar as formações em algo mais significativo e contextualizado, além de valorizar a profissão docente. Ao propor uma nova formação de professores, ele aponta que

(...) esta nova formação deveria partir não apenas do ponto de vista dos especialistas, mas também da grande contribuição da reflexão prático-teórica que os professores realizam sobre seu próprio fazer. Quem melhor pode realizar uma análise da realidade – uma compreensão, interpretação e intervenção sobre esta – como o próprio professor? As instituições educacionais e a comunidade devem ser o foco da formação continuada e os professores, os sujeitos ativos e protagonistas da mesma. (IMBERNÓN, 2010, p. 48)

A característica do Poder Escolar de tentar aproximar escola e universidade para uma formação de professores foi a principal motivação para outra professora entrevistada participar na organização do Encontro. Ela afirma que

[...] me motivei com a proposta porque, desde o início a proposta era essa, era de aproximar a escola e a universidade, não é? Era de fazer esse intercâmbio que a gente sempre criticava, e muita gente ainda critica, que a universidade fica muito afastada. Então nós, como curso de pedagogia, qual era a nossa inserção na escola? Não no sentido de nós fazermos para a escola alguma coisa, no sentido assim: nós temos um saber e vamos lá. Não, mas justamente o contrário. [...] eu achei assim que o Poder fazia um pouco isso, trazia esses saberes, essas experiências, esse contato com a realidade lá da base, como a gente dizia, pra uma discussão mais geral e mais aprofundada e mais teórica, que muitas vezes os professores pelo próprio envolvimento do dia a dia não conseguiam ter. Então eu me aproximei, me apaixonei, como eu digo, pelo Poder e fiquei até enquanto pude, porque eu acreditava que era essa a proposta, que nós não podíamos fazer uma pedagogia desvinculada da escola [...], mas a gente também achava que os professores também tinham que ter uma oportunidade de fazerem a sua educação continuada, não só aquela da prática, daqueles outros saberes assim, isso que me motivou a ir, a participar, e aí depois a gente tinha uma equipe ótima, não é?

Esse propósito de aproximar os professores das escolas dos professores das universidades (formadores de professores) para tornar as formações mais significativas e mais fortalecidas é defendida por Nóvoa (2011), que afirma que

(...) quero sublinhar a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus colegas. Não haverá nenhuma mudança significativa se a “comunidade dos formadores de professores” e a “comunidade dos professores” não se tornarem mais permeáveis e imbricadas (NÓVOA, 2011, p. 18).

Foi com o intuito de aproximar universidade e escola ao unir os saberes da academia aos saberes do cotidiano escolar que a professora entrevistada sentiu motivação para entrar na comissão organizadora. E essa motivação, em especial, mais tarde é, também, um dos objetivos do Encontro.

Essa aproximação se demonstra importante no sentido de que muitas vezes os professores, uma vez tendo concluído suas formações iniciais, não buscam novas formações após estarem nas escolas. E, ao aproximar os professores das escolas dos professores das universidades, é possível perceber uma contribuição com a formação destes, não somente com a participação no Poder Escolar, mas é percebido que, ao entender a importância da formação continuada e ao compreender que eles produzem conhecimentos na escola, esses professores buscam outros níveis de formação acadêmica, abrangendo e ampliando, cada vez mais, o seu conhecimento.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) explicam a importância e a complexidade dos saberes da experiência. Eles defendem a ideia de que esses saberes são compostos por todos os outros saberes necessários à profissão docente, só que melhorados com as experiências de sala de aula do professor. E valorizando e reconhecendo esses saberes é possível mudar o professor de lugar, pois este passaria para a posição de “produtor de saber” e ganharia prestígio social equivalente a outros profissionais que ocupam essa posição.

Os autores dizem que

Os saberes da experiência surgem como núcleo vital do saber docente, a partir do qual o(a)s professore(a)s tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido, os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido. Entretanto, concluindo, pode-se perguntar se o corpo docente não ganharia em liberar seus saberes da prática cotidiana e da experiência vivida de modo a submetê-los a um reconhecimento por parte dos outros grupos produtores de saberes, e impondo-se, desse modo, enquanto produtores de um saber originado em sua prática e sobre o qual poderiam reivindicar um controle socialmente legítimo (TARDIF, LESSARD E LAHAYE, 1991, p. 232).

É com esses pensamentos que elas se *encontram*, pensam e planejam um evento que proporcione esses momentos de formação. Esse encontro da comissão organizadora se dá graças às suas participações no Conselho Municipal de Educação, entretanto, são suas ideias e concepções em comum que as fazem pensar na possibilidade desse encontro de formação continuada de professores para seus colegas, já que por muitas vezes elas mesmas tinham que buscar isso fora da cidade, e até fora da região sul do Rio Grande do Sul.

A ideia de criar um momento no qual os professores se reuniriam para realizar trocas e partilhas com seus pares e que isso viria a se tornar um encontro de formação continuada, foi uma das principais motivações para que as pioneiras se empenhassem na criação do Poder Escolar. Com essas motivações, podemos perceber um pouco as principais características do Poder Escolar e também sob que perspectiva ele é pensado, já que, desde o princípio, as criadoras do Encontro tinham uma ideia de valorização dos professores e da escola de educação básica; de proporcionar um espaço que desse visibilidade e evidenciasse o poder que a escola tem. Soma-se a isso a perspectiva de aproximar a educação básica da educação superior numa troca de saberes que constituísse um momento de formação.

Ao serem questionadas sobre o que mudariam no Poder Escolar, as professoras entrevistadas pensaram bastante antes de fazerem afirmações, e o que podemos perceber é que mesmo sugerindo algumas mudanças, a essência, do Poder Escolar, sua característica de organização interinstitucional e de fomento ao trabalho coletivo nas escolas, sua preocupação com a valorização do saber construído no cotidiano da escola e de discussão de assuntos emergentes também da escola, aquilo que o caracteriza como *O Encontro sobre o Poder Escolar*, foi mantido em todas as versões, reafirmando, assim, as suas concepções e os seus sonhos pessoais com o Encontro. Neste momento, destacamos as falas de três professoras entrevistadas. A primeira professora diz:

Ah... Nem sei... Vamos sonhar então, não é? Eu acho que faria assim algo mais aberto. Primeiro chamaria assim todos os professores da rede para uma conversa inicial, dizer: "olha, assim, vamos avaliar o Poder Escolar? Vamos ver o que vocês estão pensando disso, dessa ideia. Que contribuições, o que vocês acham que é relevante se discutir?" Eu não lembro de a gente ter partido de uma pesquisa, talvez até quem estava mais assim nesse direcionamento, tivesse isso mais claro, talvez até a própria academia com as suas pesquisas pudesse dizer alguma coisa, mas eu acho que é sempre bom reunir as pessoas. Eu acho que inicialmente um grande chamado! O Guarany lotado para as pessoas, microfone aberto, alguns instrumentos por escrito. "O que vocês acham? Nós estamos pensando essa ideia: fazer um espaço de formação. Em que período vocês acham que isso deveria acontecer? Quantas vezes no ano? Com qual frequência isso deveria acontecer? Que temáticas deveriam ser abordadas? Que autores ou quem vocês acham que deveriam ser chamados para vir palestrar? Sobre que temas?" Talvez isso, não é? Que é a tal da democracia participativa *na veia*. Nós éramos representantes, tu entendes? Superar talvez, a representatividade, o que é uma grande utopia.

A mudança imaginada por essa professora entrevistada seria a de superar a representatividade, passando para uma democracia participativa real, pois os professores que frequentam o Poder Escolar participariam de momentos das reuniões de organização de planejamento, sugerindo, avaliando, propondo ideias, e, assim, estariam mais presentes na elaboração do Encontro.

Luce e Medeiros debatem esse conceito de democracia participativa, com base no autor Bordenave (1994). Nesse sentido elas destacam que

A democracia participativa, para esse autor, é aquela em que os cidadãos, ao sentirem-se *fazendo parte* de uma nação ou grupo social, *têm parte real* na sua condução e por isso *tomam parte* na infundável construção de uma nova sociedade da qual se *sentem parte* (LUCE e MEDEIROS, 2006, p.17, grifos das autoras).

Trazendo essa perspectiva da democracia participativa para o Poder Escolar, de acordo com a professora entrevistada, no momento em que todos os participantes do Encontro fossem chamados para debater, sugerir e tomar decisões

sobre este, estariam se tornando atores com participação real na organização do Poder Escolar, e com isso adquiririam o sentimento de pertencimento, mais significativo que apenas o de participação.

A segunda professora entrevistada relata que, em seu sonho,

Eu talvez fizesse, que a gente tentou fazer isso, mas não conseguiu, fizesse descentralizado, se tivesse uma oportunidade de fazer miniencontros, por exemplo, Piratini fez uma vez, lembra? Que cada Secretaria de Educação Municipal, ou Estadual, se quisesse, mas que cada município pudesse ele organizar o seu Poder, com as suas instituições, e de repente a gente até, no caso, não sei se precisaria uma estrutura central de Poder Escolar, nós da Faculdade de Educação ir lá assessorar, porque a gente com Piratini, ela fez tudo, e fez um minipoder lá em Piratini. A Antonieta foi como palestrante, mas elas é que organizaram tudo. Poder Escolar, era “O Poder Escolar de Piratini” se não me engano. Foi muito legal. (...), mas eu acho que seria uma coisa boa se tivesse conseguido isso, porque ia sempre ter uma parte da educação mobilizada porque não iam ser todos na mesma época, não é? De repente ia ter sempre Poder Escolar, pulando... Acontecendo em vários municípios. Dizem que o de Piratini foi muito bom!

Essa professora comenta sobre o desejo que ela tinha de que o Poder Escolar se tornasse uma rede de formação de professores na região, aumentando ainda mais o seu potencial de formação. E mesmo aumentando sua visibilidade e a sua frequência, as principais características do Poder Escolar permaneceriam, inclusive seriam multiplicadas, pois teríamos mais Encontros sobre o Poder Escolar, em menores proporções, mas na mesma estrutura e formato do que já existe, ou seja, com assuntos emergentes das escolas, que abrangessem todos os níveis da educação, que trouxessem os professores como protagonistas e que os seus conhecimentos fossem valorizados nesses encontros. Assim, estariam aumentando o número de professores que poderiam ter contato com esse tipo de formação, e aumentando, também, um dos objetivos e motivações da criação do Poder Escolar, que é o de proporcionar aos seus colegas professores uma formação de professores diferenciada.

No terceiro e último relato sobre o que mudariam no Poder Escolar, mais uma professora entrevistada diz assim:

[...] talvez a gente pudesse fazer mais algumas coisas de cultura, assim porque eu, cada vez mais, me convenço de que essas coisas são importantes, uma peça de teatro, um balé, uma orquestra tocando, essas coisas de cinema, essas coisas que ampliem a visão de mundo para outras coisas, dentro da característica que ele [Poder Escolar] tem que é uma coisa mais global, mais geral, não é?

Aumentar o número de dinâmicas que envolvem atividades culturais no Poder Escolar seria a mudança proposta por essa professora entrevistada. Na visão dela,

aumentar o aporte cultural dos professores contribuiria de forma significativa com a formação dos professores e qualificaria também o trabalho escolar.

Libâneo (2007, p. 47), em entrevista realizada por Costa, também destaca essa questão da importância da cultura na formação do professor. Ele explica

De que precisa basicamente hoje? De uma professora que dê conta de ajudar os alunos a lidar com conceitos, a raciocinar, a pensar e também a desenvolver múltiplos interesses no campo literário, artístico, musical, desportivo, do lazer etc. É um velho discurso do começo do século XIX, de Herbart, dirão alguns – e por que não pode ser? Porque aprender hoje, é basicamente interlocução, mas interlocução a partir de se saber qual é a relação que o aluno tem com o saber. E essa relação com o saber tem que ser dentro do modo de vida dele, na origem social dele, sob as influências da cultura midiática, dessa cultura paralela que estamos chamando de mundo da mídia, mas também o mundo da rua, da cidade, dos movimentos sociais. Para poder fazer isso, a professora precisa ter uma cultura geral de base (LIBÂNEO, 2007, p. 47).

Dentre os momentos culturais que já foram apresentados no Poder Escolar, podemos destacar peças teatrais, exibição de filmes, orquestras, apresentações musicais e grupos de dança. Esses momentos se mostram importantes, pois ampliam a bagagem cultural dos professores e isso também contribui na sua formação. Além disso, proporcionar momentos dessa natureza pode inspirar os docentes a levar esse tipo de atividade para as escolas, ampliando a bagagem cultural dos alunos, e, com isso, melhorar o trabalho na escola. Sem contar que esses momentos trazem prazer, relaxamento e descontração, motivando-os a participarem das formações. Esses relatos só reafirmam as suas motivações e seus anseios que foram atingidos com o Poder Escolar, já que as mudanças propostas pelas entrevistadas, apenas qualificariam o Encontro, sem descaracterizá-lo.

Ao questionar as professoras entrevistadas sobre as motivações que as levaram a pensar em criar um evento de formação, nos deparamos com outras motivações que foram pontos chave para todas ou a maioria das professoras entrevistadas. Como uma dessas motivações para a criação do Poder Escolar, uma das interlocutoras destaca um evento do qual ela participou, o Encontro de Reestruturação Curricular, organizado pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

Ela se recorda deste evento quando é questionada se havia, naquela época da criação do Poder Escolar, encontros, cursos ou seminários de formação continuada de professores aqui na região de Pelotas. Ela responde que “aqui não” e lembra-se desse Encontro de Reestruturação Curricular, o qual foi uma das grandes

inspirações para o Poder Escolar. Esse mesmo evento é citado também por outra professora.

Aqui não, o que teve, que foi o que influenciou o Poder Escolar muito, foram os Encontros de Reestruturação Curricular que aconteceram em Porto Alegre, [...] a Faculdade de Educação da UFRGS estava envolvida, principalmente o Tomáz Tadeu. Tomáz Tadeu foi meio um mentor dessa ideia, foi quando nós conhecemos vários desses autores que até hoje estão escrevendo aí. [...] e aquilo era uma surpresa assim, [...] a gente voltava e discutia aquilo, porque tinha que dar oportunidade para os professores da região de fazer, de ter também, não é? [...] principalmente esses encontros que nos fizeram começar a discutir no Conselho Municipal de Educação a realização de um evento semelhante aqui em Pelotas, para a região, para os municípios da região.

E continua:

Só que aí depois quando a gente foi formando a comissão vieram essas ideias que também se discutia na época, de valorização do professor da importância da produção e do conhecimento docente e da produção de conhecimento pelos professores, então veio a ideia de se fazer apresentação de trabalhos de professores e as mesas de discussão, por isso que é o Poder Escolar [...], a gente se inspirou no João Monlevade [...].

Primeiramente, esse encontro mencionado contribui com o surgimento da ideia de criar um evento como o Poder Escolar, tornando-se, assim, uma das maiores influências para o Encontro. Também, o formato e os assuntos desse evento foram inspiração para as primeiras ideias do que mais tarde, consolidado, seria o Poder Escolar. Esse evento se mostrou como algo de grande valor, e as professoras que participaram deste e se reuniam no Conselho Municipal de Educação de Pelotas, decidiram que queriam proporcionar uma experiência parecida com a que elas tiveram nesse encontro para as suas colegas da região de Pelotas, as quais não experienciaram essa participação. Assim, outras pessoas foram agregadas à essa ideia através das reuniões do Conselho Municipal de Educação e também do convite às pessoas que já estavam na comissão nas suas instituições de origem, formando a comissão organizadora do 1º Encontro sobre o Poder Escolar.

Outro destaque na fala dessa professora é o que ela mesma dá para as mesas de apresentação de discussão de experiência, explicitando o seu objetivo de mostrar o poder da escola através da valorização do professor e dos conhecimentos docentes. Ela explica também o nome escolhido para o evento, Poder Escolar, expressão de João Monlevade, e que teve origem na ideia das mesas que valorizam os saberes construídos pelos professores na prática escolar.

Nóvoa (2009) fala sobre a importância do conhecimento docente para a valorização da profissão. O autor explica que

O que caracteriza a profissão docente é um lugar outro, um terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente. Como escreve David Labaree (2000), as práticas docentes são extremamente difíceis e complexas, mas por vezes, alimenta-se publicamente a ideia de que ensinar é muito simples, contribuindo assim para um desprestígio da profissão. (NÓVOA, 2009, p. 33)

Assim, percebemos que uma coisa está diretamente ligada à outra, porque, ao valorizar os saberes da profissão docente, valoriza-se o próprio professor. E esse pensamento embasou também a criação do Poder Escolar, principalmente no que se refere às mesas de discussão de experiências, já que elas são um lugar de valorização dos conhecimentos construídos pelos professores nas escolas durante a sua prática docente. Valorizar esses saberes docentes foi uma motivação de grande importância, porque a valorização se mostrou importante para a maioria das entrevistadas, quando questionadas sobre a formação dos professores. Logo, criar um evento que proporcionasse isso aos seus colegas foi um fator motivador para elas.

Uma professora entrevistada também relata que o nome “Encontros sobre o Poder Escolar”, surgiu a partir de leituras que a comissão organizadora realizou durante as primeiras reuniões, buscando inspiração para decidir como chamariam o evento. A ideia brotou da leitura de João Monlevade e Maria Abádia da Silva (2000), em específico, a obra *Quem manda na educação no Brasil*. Essa questão também é sinalizada nas entrevistas por outra professora, a qual também cita João Monlevade quando questionada sobre como surgiu a ideia do nome do Encontro.

Dessas leituras, destaca-se o trecho que fala que “a democratização da sociedade e da escola exigem outro enfoque, o da construção dos processos decisórios que lentamente estão constituindo um novo poder, o Poder Escolar” (MONLEVADE E SILVA, 2000, contracapa, grifo dos autores, *apud* DALL’IGNA, 2012, p. 55). E daí vem o título Poder Escolar.

A questão da escolha da palavra *encontro* para denominar o que seria o Poder Escolar, ao invés de outras como evento, seminário ou outros que estamos habituados, se dá também de forma pensada e planejada com um propósito, com um significado pela comissão organizadora, Dall’Igna já apontou isso, nos mostrando também a motivação para a escolha do termo encontro:

A opção por caracterizar o evento pelo termo encontro e não por outras denominações possíveis, como congresso, seminário, entre outros, resultou de discussões na comissão organizadora e revela o que o evento se propõe a ser um espaço/tempo em que os profissionais da educação se encontrem, ensinem e aprendam; que, no convívio, compartilhem experiências, angústias e sucessos. (DALL'IGNA, 2012, p. 56)

Para elucidar a discussão sobre o nome dos Encontros sobre o Poder Escolar e como se deu essa escolha, outra professora entrevistada conta-nos sobre a dinâmica que a comissão adotou, onde cada membro deveria levar uma frase para discutir na reunião, mas a frase deveria estar ligada a essa ideia de que a escola tem poder. Nesse momento, ela menciona João Monlevade também.

E eu sei que a discussão foi bem assim, depois a gente tinha que cada um fazer uma frase, levar para discutir, mas a frase tinha que ligar, escola e poder, porque a ideia que circulava, era bem isso assim, qual é o poder da escola? A escola pode fazer alguma coisa? A escola pode? A escola gera mudança? Qual é o poder que o professor tem? Porque os professores dizem "porque é tudo de cima pra baixo, a gente não pode decidir nada", não é? Então a preocupação um pouco era essa assim, como é que era essa relação de poder, e que poder era esse, e eu me lembro que parece que o Monlevade tinha um.

Essas escolhas e planejamentos da comissão organizadora nos mostra o quanto tudo foi pensado com cuidado, e o quanto o propósito do Poder Escolar já era algo importante para essas criadoras, que não queriam apenas criar um evento para adicionar aos currículos dos professores, mas que elas tinham um ideal a alcançar com esse Encontro: de que a escola e os profissionais da educação básica mostrassem o seu poder para que se sentissem valorizados e motivados em seus ambientes de trabalho. Eles puderam mostrar o poder da escola através das experiências que apresentavam, mostrando que a escola produz conhecimento através de suas práticas diferenciadas.

Outra professora entrevistada menciona que todos da comissão estavam muito entusiasmados com essa nova ideia de construir um evento diferenciado, que proporcionasse um momento em que os professores pudessem discutir com seus pares com o objetivo de poder construir conhecimentos sobre o que fazem e o que pensam, através da troca, e descobrindo, assim, o poder da escola. Essa ideia está em consonância com o que Nóvoa diz, que "é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão" (2011, p.18) na troca com os pares; e também com o que Imbernón afirma sobre a importância de: "promover a reflexão dos professores, potencializando um processo constante de autoavaliação sobre o que se faz" (2010, p. 47) através da reflexão que essa troca proporciona. Ela conta que

[...] Eu me lembro assim, que a discussão foi muito em cima de como [...] mostrar que a escola tinha poder de escolher, de romper, de decidir. Aquele lema, a frase título sempre: "Alternativas de poder na escola", a discussão básica acho que foi essa. Foi assim: como era o primeiro, era como é que íamos fazer uma estrutura de trabalho, a gente já tinha pensado as histórias das mesas, nos relatos de experiências justamente para que os professores pudessem trocar seus saberes, e foi isso. [...] estava todo mundo muito entusiasmado, porque era o primeiro...

Além disso, esse mesmo pensamento parecia estar sendo compartilhado por elas como se todas aquelas pessoas de diferentes instituições estivessem na mesma linha de pensamento.

Outro aspecto importante citado pelas professoras entrevistadas foi o contexto e período histórico em que ocorreu a criação do Poder Escolar. Segundo relatos das professoras, a época da criação do Poder Escolar foi uma época em que se falava muito da formação de professores e também da valorização da escola. Percebe-se que o Poder Escolar aparece como uma proposta em uma época muito favorável ao debate, como afirma uma professora entrevistada:

Havia uma efervescência de discussão, e nós, especificamente da SME, com esse desafio, primeiro de ter um governo popular pela primeira vez na cidade, e de pensar então a educação no município numa perspectiva de construir uma escola com qualidade social, numa perspectiva de uma educação cidadã.

E, mais adiante, ela ainda afirma que:

nós estávamos iniciando então uma nova gestão do governo municipal e também querendo trabalhar na perspectiva da gestão democrática, então revisando junto com as escolas, fazendo levantamento de quais escolas tinham Projeto Político Pedagógico, quais escolas tinham regimento, plano de estudo próprio, então havia uma efervescência no campo da discussão, tanto da gestão, quanto da questão pedagógica, da qualidade do ensino na rede municipal e, e eu vou falar dela.

Dessa forma, percebemos que a efervescência do contexto da criação do Poder Escolar também contribuiu com a aceitação dele diante dos professores que aderiram à ideia. Segundo as entrevistadas, foi um momento em que os profissionais da educação e o poder público estavam refletindo sobre a importância da formação de professores, através de propostas de valorização dos saberes docentes e, assim, as instituições também abraçaram a ideia do Encontro. Como ela disse, foi um momento em que todos os olhares estavam voltados para a valorização da escola e dos professores, a gestão democrática estava em alta e os governos eleitos eram considerados populares. Então, todos buscavam algo parecido para a educação.

É importante mencionar que as professoras entrevistadas citaram, ainda, alguns desafios que a comissão encontrou durante a criação do Poder Escolar.

Esses desafios acabaram por se tornar uma motivação coletiva, pois elas se uniram ainda mais para vencê-los e colocar em prática o sonhado evento de formação de professores.

O primeiro desafio citado foi o de criar e planejar o Poder Escolar, principalmente no sentido de ser algo novo na região, e que a comissão de forma geral, não tinha muita experiência na criação e organização de um encontro de formação, especialmente no formato interinstitucional como o Poder Escolar. As suas experiências, na grande maioria, eram apenas de participação em outros eventos ou de organização de eventos que já existiam em determinados formatos. É o que afirma uma professora entrevistada

Os desafios é que a gente teve que inventar tudo, eu até tinha alguma experiência de organização de encontros porque a gente fazia no CPERS, no núcleo do CPERS em algum momento a gente já tinha feito ou tinha encontros regionais, encontros locais, então uma ou duas vezes, no núcleo, a gente tinha organizado alguma coisa, então eu tinha um pouco de experiência disso, mas os outros não, e de trabalhar em conjunto também não.

Essa falta de experiência, no entanto, serviu de força propulsora para que as criadoras do Poder Escolar seguissem transformando e reelaborando o Encontro com o passar dos anos. Esse desafio, nesse sentido, se tornou uma motivação coletiva e isso proporcionou que elas criassem algo realmente expressivo.

Outro desafio mencionado, e bastante significativo, foi a questão do financiamento. É sabido que toda formação exige formadores, exige espaço, tempo e materiais para que ocorra, assim sendo, é necessário dar atenção para essa parte do planejamento de uma formação. Esse assunto é abordado em vários momentos durante as entrevistas realizadas. Destacamos a fala de uma das professoras entrevistadas, que nos conta

Bom, primeiro que eu lembro muito das reuniões de organização, que era uma organização que passava também pela questão do financiamento, porque isso é muito importante falar. Quando a gente fala de política educacional, existem autores até que fazem essa crítica, Stephen Ball é um que critica isso, a gente não fala de dinheiro. Nem parece que a gente vive numa sociedade capitalista, e que a formação precisa de dinheiro [...] e a gente precisa de dinheiro para trazer gente boa, gente qualificada para fazer a formação e a gente não fala sobre isso, a gente tem que pagar oficineiro, a gente tem que garantir um bom auditório, a gente tem que chamar uma peça de teatro, porque a educação, ela é esse campo, ela tem que estar dialogando com os movimentos sociais, e as coisas não são gratuitas.

Muitas vezes, a questão do financiamento é uma barreira, pois como diz uma das professoras entrevistadas: “as coisas não são gratuitas”. A questão do financiamento aparece nas entrevistas como um assunto delicado e é elencado

como aquele com maior dificuldade que as organizadoras tinham de lidar. Elas citam o desejo que tinham de o Poder Escolar não ter taxa de inscrição e também do quanto as instituições organizadoras contribuíram para que o evento acontecesse.

É percebido que as políticas de formação se voltam para a economia de verbas, como se a formação de professores não tivesse custos, ou pior, como se fosse lucrativo proporcionar aos professores apenas formações tecnicistas, no sentido de atualizações ou capacitações, sem valorizar os conhecimentos dos professores e sem promover a autonomia que a profissão necessita exercer dentro da sala de aula. Por isso, eventos como o Poder Escolar que querem promover exatamente o contrário, sofrem com a precarização de verbas, pois é muito caro promover formações que tornem os professores os protagonistas da educação.

Dessa forma, é importante salientar que o Poder Escolar passa por essas questões do financiamento com dificuldade, já que para organizar um evento dessa magnitude é necessária verba para arcar com gastos referentes ao pessoal convidado, locação de espaços e uso de materiais diversos. Por isso, sempre foi necessária uma taxa de inscrição, além do financiamento das próprias instituições promotoras que arcavam com algumas despesas.

Essas são algumas das motivações dessas professoras entrevistadas para a criação do Poder Escolar, ou seja, são alguns dos motivos que elas quiseram compartilhar conosco, as quais demonstram a vontade de criar um espaço legítimo de formação de professores que valorize a escola e o conhecimentos escolar.

Sabendo que as motivações apontadas aqui originaram-se tanto de fatores internos como de fatores externos às professoras entrevistadas, é importante destacar também que a comissão organizadora do Poder Escolar teve força para transformar até mesmo empecilhos em motivações, mantendo a ideia da criação do Encontro, mesmo encontrando dificuldades pelo caminho que, com união e trabalho, foram sendo superadas.

Além disso, podemos concluir que a ideia deu certo porque as motivações, mesmo quando individuais e pessoais, estavam em sintonia com os demais membros da comissão; logo, todas as professoras, naquele momento da criação do 1º Encontro sobre o Poder Escolar, mesmo que com diferenças, tinham ideias que se completavam.

8. PODER ESCOLAR: COMPREENDENDO O ASPECTO “INOVADOR” DESSE ENCONTRO

É possível perceber que o Poder Escolar apresenta estrutura, organização e proposta diferenciadas de outros eventos que acontecem na área da educação. Este é um ponto a considerar, pois sua estrutura toma como condição a presença das escolas e o protagonismo dos professores. Entendemos que essas condições juntamente com outros aspectos deram a esse evento um caráter “inovador”, inclusive na perspectiva da formação continuada.

Não é raro ver o termo inovação usado como a indicação de algo novo, de novidade, sem levar em conta o contexto onde ela acontece. Ou seja, entendemos que as inovações são novidades no lugar onde são incorporadas. Além disso, consideramos que a inovação é materializada pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e experiências, como a inserção de algo desconhecido pelos atores envolvidos.

As inovações exigem dos atores a reconfiguração de saberes e favorecem a importância da necessidade de trabalhar no sentido da transformação. Envolve o reconhecimento das diferenças e implicam, em grande medida, um trabalho que consiste, especialmente, em gerir relações sociais entre os sujeitos envolvidos (SANTOS, 1987).

Nessa perspectiva, a partir dos dados analisados, entendemos que o Poder Escolar foi concebido tendo como premissa que os professores têm saberes construídos a partir de suas práticas e que essas, sendo socializadas, podem promover o aprimoramento do trabalho do professor.

Nas respostas das entrevistadas foi mencionado que os eventos para professores, na época da criação do Poder Escolar, baseavam-se na presença do

professor como espectador em seminários, cursos e congressos. Segundo elas afirmam, o professor “recebia” conhecimentos de outros profissionais ou dos professores das universidades, tornando-se ouvinte com poucas possibilidades de encontrar, nesses momentos, uma oportunidade de formação.

Além disso, os eventos eram, em sua grande maioria, acadêmicos, e os professores da educação básica que os frequentavam pouco encontravam neles um momento para refletir sobre suas práticas na perspectiva que Imbernón (2010) defende. O autor diz que

A formação continuada dos professores, mais do que atualizá-los, deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc., e os formadores de professores devem saber criar tais espaços para passarem do ensinar ao aprender (IMBERNÓN, 2010, p. 11).

Todas as professoras entrevistadas afirmam que, naquela época, o Poder Escolar foi inovador, pois apresentou a possibilidade de tornar-se um momento de formação diferente dos que haviam na cidade. Disse uma das respondentes que

Eventos na cidade? Na região? Nas escolas? Que eu lembre, assim, acho que não. Depois por conta da, não sei se a SME fazia, mas a Coordenadoria de Educação do estado, começou a exigir uma certa formação, meio que paralela ao Poder Escolar, acho que já mais recente agora.

Ela afirma que antes da criação do Poder Escolar não existia, na cidade, eventos da mesma natureza e que depois do seu surgimento, outros eventos começaram a emergir, mas que, na região, o Poder Escolar foi precursor no que se refere à eventos de formação direcionados a professores da educação básica.

Mais adiante, a mesma professora conta-nos sobre as promoções que os professores das escolas públicas deixavam de receber por conta de não ter formações continuadas aqui na região. Ela também conta como a ideia surgiu para alguns membros da comissão organizadora do primeiro Poder Escolar que perceberam a falta que esse tipo de formação fazia.

Outra professora entrevistada destaca a inovação do Poder Escolar na região pelo formato e também pela continuidade, já que, além de surgir numa época em que não havia eventos de formação aqui em Pelotas nem na região sul, não se via muitos eventos no formato que o Encontro propõe. Também, não havia eventos que permaneciam com o passar dos anos, que é o caso do Poder Escolar, nascido e consolidado aqui na região.

Uma delas conta:

E aí a gente sempre conversava sobre encontros de educação porque não havia aqui na nossa região, aí houve mudança de governo, [...] e começou a fazer algumas promoções, e alguém comentou comigo assim: tu viste que não saiu quase nada aqui para nós, para a nossa região, para a 5ª CRE? E [...] a gente ouvia de outros colegas sobre cursos de formação, e a gente comentava que não havia. Então sempre, começamos a conversar: “ah, que interessante fazer um que envolvesse todo mundo, que envolvesse a SME, que envolvesse o IF, o SINASEFE, a gente ia pelo lado do sindicato, o SIMPRO e as universidades”.

Continuando sua fala, ela explica que várias colegas que faziam parte de associações e sindicatos tinham um material importante e rico para discussão e eles começaram a chegar até elas por uma colega que os levava. Daí que, com aquele material em mãos, se pensava “Ah, a gente tinha que organizar em conjunto um encontro. E aquilo ficou, foi ficando e ficando, até que um dia saiu”.

Outra interlocutora nos diz que

O que tinha que eu lembre, havia assim eventos esporádicos. Porque no estado, fora daqui a gente as vezes ia, tinha por exemplo em Porto Alegre tinha bastante já, a Unisinos tinha eventos, a própria UFRGS as vezes eu mesma ia participar. E tinham eventos maiores onde a educação entrava, por exemplo os foros sociais mundiais, a gente foi a quase todos, daqueles que houve em Porto Alegre, que tinha, os eventos de ANPED, por exemplo que a gente ia apresentar trabalhos lá em Minas, então tinha esses, mas aqui na cidade um evento nas proporções que o Poder Escolar depois tomou, não lembro. O que tinha era aquelas semanas que a CRE tinha, aquelas semanas de formação que até davam colisões com os nossos Encontros (sobre o Poder Escolar) as vezes, não é? A Católica (UCPel) teve uma vez um, mas era um evento de... eu não sei como se chamava, Ciência, Educação e Ciência, [...], mas o Poder Escolar existia nessa época. [...], eu não lembro de ter eventos assim mais organizados com uma continuidade assim mais efetiva, e com uma estrutura como tinha o Poder assim, de trazer pessoas de fora e o número de pessoas que abrangia, o número de municípios, eu acho que não tinha, aqui acho que não. Ele foi o pioneiro nisso aqui.

Mais adiante, quando questionada sobre a diferença existente entre o Poder Escolar e outros eventos de formação que ela já havia frequentado, a professora destaca a estrutura e a proposta, já que no Poder Escolar eram os professores das escolas da educação básica que vinham expor suas experiências, práticas e saberes para o debate, ao invés de estudantes ou professores universitários. Ela diz que

A maior diferença que eu encontro, é justamente a diferença de estrutura, e de proposta de trazer a escola para dentro dos Encontros. A maioria dos encontros de formação que eu fiz de educação, era sempre encontros acadêmicos, era relatos de experiências de grandes pesquisadores, [...] que eu mesma fiz a minha, não é? De apresentar a tese, de discutir o tema da tese com outras pessoas, e as pessoas que estavam ali, claro, muitas eram professores de escola, que tem também quem se interesse por esses assuntos, alunos, mas eles estavam ali como ouvintes daquilo ali, não era nessa perspectiva do Poder Escolar que eles é que vinham falar para nós,

eles é que vinham trazer experiência e discutir com a gente, então eu acho que essa é a grande diferença do Poder Escolar.

Outra professora entrevistada afirma que: “A ideia era justamente de criar um espaço então, para as escolas da educação básica”; mostrando, mais uma vez, a intenção das pioneiras de criarem um espaço de formação que desse protagonismo aos professores e aos seus saberes.

Dessa forma, percebemos outra característica que diferencia o Poder Escolar de outros eventos de formação continuada de professores, já que ele se propõe a ser um lugar no qual o professor da educação básica é efetivamente o protagonista de sua formação, pois ao invés de ser mero espectador de outros profissionais que estariam ensinando-o, ele é quem traz suas questões e suas práticas para discussão, ele é quem propõe o debate e aprimora o seu trabalho através de suas escolhas e de suas inquietações. E embora outros profissionais e professores de outros níveis estejam participando conjuntamente, a grande diferença é que no Poder Escolar, quem expõe ideias e temáticas é o professor da educação básica.

Imbernón (2010) afirma que esse tipo de prática de formação de professores contribui para que estes reconheçam e se apropriem de suas identidades profissionais e pessoais, tornando-se sujeitos de suas próprias formações e vencendo assim, modelos ultrapassados, nos quais os professores são meros objetos.

A história dos professores e de sua formação é uma história de dependência e subsídio. Devemos reivindicar uma identidade docente como aquilo que me reconheço, em que me sinto aceito e reconhecido pelos outros (IMBERNÓN, 2010, p. 81).

E prossegue:

Na formação continuada, a consequência desse tipo de atuação fez com que os professores fossem condenados a ser objetos da formação. A mudança, no futuro da formação continuada, passa pela atitude dos professores de assumirem a condição de serem sujeitos da formação, intersujeitos com seus colegas, em razão de aceitarem uma identidade pessoal e profissional e não serem um mero instrumento nas mãos de outros (IMBERNÓN, 2010, p. 81).

É importante pensar nisso quando pensamos no tipo de educação que queremos propor, porque, se queremos alunos críticos e pensantes, sujeitos de sua própria formação pessoal e profissional, não podemos nos contentar com formações de professores que admitam os docentes num papel de objeto em sua própria formação e apenas espectador de grandes debates educacionais.

Nóvoa (2009, p. 23) afirma que “os lugares da formação podem reforçar a presença pública dos professores”, pois segundo ele, se fala muito da escola e dos professores, mas pouco ouvimos eles próprios falarem sobre isso. Com isso, elas criaram um espaço de valorização dos saberes construídos na prática docente proporcionando, assim, aos professores das escolas de educação básica um lugar significativo de formação continuada que tem como foco as suas próprias experiências.

Com esse lugar de formação é possível incentivar a escrita dos professores, pois para que essas experiências e saberes construídos na prática escolar se transformem em um momento de formação é necessário registro, já que os professores precisam escrever sobre elas para poder expor suas experiências no Poder Escolar, visto que as inscrições são através de textos e resumos. Com isso é possível também dizer que o Encontro tenta mostrar ao professor a importância do registro das suas práticas.

Essa se mostrou, durante os anos, a principal característica que diferenciou o Poder Escolar de outros eventos de formação de professores, pois eventos acadêmicos já tinham um espaço conquistado, mas um evento que fosse criado justamente para dar a visibilidade e o protagonismo que as escolas têm, para mostrarem e explorarem os conhecimentos que nela são produzidos, necessitava ser criado. Com isso, o Poder Escolar surge para mostrar o poder que a escola tem, de produzir conhecimento e de fazer dele um instrumento das formações dos seus professores.

Isso justifica o sucesso do Poder Escolar, revelado pelo número de participantes desde a sua criação, já que, se considerarmos a quantidade de inscritos num evento que está surgindo e que não tem tradição ainda, esse número de participantes torna-se um fator importante para avaliar a sua relevância. Entendemos que isso se deu pela expectativa dos professores em expor suas práticas e discutir sobre elas, pois até então não existia um evento que desse visibilidade ao trabalho da escola e dos profissionais da educação.

Esse número alto de participantes, desde a sua primeira edição, foi uma surpresa para as organizadoras que, mesmo demonstrando que esperavam isso, ficaram admiradas com a quantidade de inscritos no Encontro.

Em relação ao sucesso do Poder Escolar desde o seu primeiro ano, uma das professoras entrevistadas destaca que o 1º Poder Escolar surpreendeu as pioneiras por conta do seu público. Ela conta que

Já no primeiro nos surpreendeu porque estava começando, e a gente tinha divulgado, é verdade tudo isso, não é? Mas não, a gente não imaginava que seria daquele jeito assim, toda aquela gente, embora a gente ambiciosamente tinha o Guarany, sempre foi no Guarany, mas mesmo assim nós não esperávamos.

Esse interesse de participação e o público em quantidade considerável desde a sua primeira edição confirma, em números, o que as professoras já afirmam em seus relatos: o Poder Escolar foi uma novidade na sua época de surgimento, pois ele conseguiu criar um espaço que deu vez e voz para que os professores da educação básica pudessem expor seus trabalhos, suas práticas e seus conhecimentos e discuti-los como autores com professores universitários e demais profissionais da educação.

Contudo, é importante ressaltar que quando afirmamos que o Poder Escolar surgiu para dar vez e voz para as escolas mostrarem seus trabalhos e suas potencialidades, não o dizemos no sentido de que elas não tinham vez e voz, mas sim de que não existiam espaços, pelo menos aqui na região de Pelotas/RS, que possibilitasse e mostrasse esse protagonismo que elas já tinham no espaço escolar. É o que afirma a professora entrevistada quando diz que: “a ideia também de abrir, de anunciar isso para a escola: ‘é muito importante que vocês mostrem aquilo que vocês produzem, e que vocês possam trocar’. Essa ideia também de construir coletivamente, de uns aprenderem com os outros assim”. E também quando diz: “Acho que também foi um espaço assim muito da escola descobrir esse poder, esse poder principalmente de autonomia pedagógica”.

Sobre o poder da escola, Paro (2008, p. 50-51) nos lembra que

A análise do poder da escola em termos potenciais exige, antes de tudo, considerar a natureza dos objetivos que ela pretende realizar: só tendo conhecimento da intenção ou do interesse de quem detém o poder é possível constatar se seu poder está de fato sendo exercido. Parece que precisamente aqui reside uma das questões mais importantes relacionadas à escola básica em nossa sociedade. A questão fundamental de nossa escola tem sido precisamente a natureza pouco ambiciosa de seus objetivos.

Assim, podemos dizer que o Poder Escolar na sua criação tem também por finalidade mostrar que a escola tem poder e o exerce de acordo com seus objetivos. Que deve trabalhar e planejar seu trabalho pedagógico de forma a ampliar esses objetivos e tentar desempenhá-los de maneira democrática.

Essa percepção se dá a partir do momento em que a maioria das professoras entrevistadas já estão se questionando sobre o poder e o papel da escola na sociedade. Com o intuito de mostrar que a escola tem papel importante na sociedade, planejam um evento que discuta esse poder e esse papel fora do espaço escolar.

Essa questão do poder da escola é discutida por Paro (2008, p. 46) no sentido democrático, pois ele afirma que “o poder existe e é exercido tanto por parte do educador quanto do educando, e se dá tanto como ‘capacidade de agir sobre as coisas’ quanto como ‘capacidade de determinar o comportamento de outros’”. Assim, precisamos lidar com ambas formas de poder, visando uma experiência democrática na escola.

Outra professora entrevistada também explica sobre essa relação do Poder Escolar em dar vez e voz para a escola. Ela afirma que

no primeiro nós tivemos dez experiências, é relatos de experiências de escola [...] vinte (relatos), a gente achou que a gente tinha que fazer um trabalho de conquista também assim, porque as pessoas, os professores, não sei se era vergonha, se era medo, se era insegurança, se era falta de hábito de fazer isso, não é? Eles achavam: “não, não tem nada para dizer, não tem nada para contar”, mas a gente as vezes conhecia os trabalhos..., “mas tu fazes isso lá, isso é diferente, isso é uma coisa que é tu que faz dentro da escola”, não é? Aí o pessoal então se animava a ir, esse era um trabalhinho que a gente fazia, depois o pessoal se acostumou, tanto que teve Encontros que a gente não tinha nem espaço para botar tanta experiência que aparecia.

Esse relato demonstra que as criadoras do Poder Escolar tinham consciência da existência desse poder da escola e do quanto os professores que atuam nesta instituição constroem saberes no decorrer da sua prática docente. O que faltava, ainda, era que eles reconhecessem a importância desse saber e desse poder, para que, então, pudessem se tornar autores e passassem a compartilhar esses trabalhos com seus pares, afim de que isso qualificasse cada vez mais sua formação, sendo eles os protagonistas nesse processo formativo.

Mais adiante, essa mesma professora entrevistada explica um pouco mais essa questão de que os professores não estavam acostumados a exporem seus trabalhos e que o Poder Escolar veio como uma alavanca para que isso acontecesse. Isso pode ser denominado como: “dar vez e voz”. Ela assegura que

os professores aos poucos eles foram também aderindo, e tudo isso eu acho que é formação, [...]. Eles foram aprendendo, foram descobrindo, não é que não soubessem, eles foram descobrindo a potencialidade deles, do que eles faziam, que era importante que o outro soubesse, era importante partilhar aquilo pra que outros fizessem igual, para que a escola

melhorasse, para que realmente houvesse uma maior incidência na escola, embora muitos também diziam que não chegava a atingir a escola como um todo, era o trabalho deles, né, não era aquilo que a gente pensava assim “a escola participa toda?”, não, não era muito assim, alguns tinham mais penetração, alguns conseguiam mexer em algumas coisas da estrutura da escola mas a maioria não, mas a maioria era experiência individual, era o professor na sua sala de aula que renovava sua metodologia, que encontrava outras formas mais dinâmicas, e mais atuais, mais revolucionárias, mais renovadoras não é? Mas não atingia a escola como um todo, que esse foi o objetivo que a gente sempre teve, mas acho que esse sim a gente não conseguiu.

Nesse sentido, dar vez e voz para as escolas de educação básica se torna uma característica de inovação do Poder Escolar, já que isso é uma novidade, no sentido de ser algo novo para os professores da região, que, aos poucos, foram habituando-se com essa prática de refletir e escrever sobre seus conhecimentos construídos na escola e de transformar isso em uma formação continuada coletiva de qualidade.

Ao falar sobre a importância de compartilhar experiências, a professora entrevistada cita também um dos objetivos que elas julgavam não ter sido alcançado com o Encontro: que a escola como um todo participasse e gerasse mudanças a partir da formação proposta pelo Poder Escolar, sendo essa uma das características da inovação.

Nóvoa (2011) nos explica sobre a emergência da consolidação de uma coletividade real nas instituições educacionais, mas também aponta para a dificuldade existente para que isso aconteça. O autor anuncia

A emergência do colectivo docente (da docência como profissão que se exerce num colectivo) é uma das principais realidades deste início do século XXI. Já se tinha assistido a um fenómeno semelhante noutras instituições, na saúde, na engenharia, na advocacia, etc.; mas na escola, apesar da existência de experiência de colaboração, não se tinha verificado ainda a consolidação de uma verdadeira dimensão colectiva no plano profissional (NÓVOA, 2011, p. 71).

Pensando na visibilidade que a escola necessitava, uma postura adotada pelas pioneiras é a de que experiências acadêmicas não teriam espaço no Poder Escolar, pois além dessas já terem bastante espaço em muitos eventos de cunho acadêmico, elas pensavam que, ao abrir esse espaço no Poder Escolar, poderia perder a sua principal característica que é ser um evento para a escola e não um evento sobre a escola. Dessa forma, os professores continuariam assistindo os trabalhos de outros profissionais, estando ali presentes como meros ouvintes. Essa decisão contribuiu com a cultura do registro de suas práticas que alguns professores

que participam das mesas de discussão de experiências como autores adquiriram ao longo dos anos.

Uma das professoras entrevistadas explica essa ideia e o porquê dessa escolha da comissão organizadora. Ela constata que

outra coisa importante de decisão do primeiro, que a gente sempre disse que o Encontro não seria para apresentação de experiências acadêmicas, então quando inscreviam trabalhos, tinham que ser experiência escolar, podia ser experiência no caso, de alunos da pedagogia, de estágio, se envolvesse a escola, mas não só relatar o estágio com uma determinada turma, porque a gente queria era a experiência da escola dentro do Poder, [...], tinha que ser experiência que a escola participasse na organização e na elaboração da experiência, [...] porque aí tinha relatos de experiências das escolas e com as escolas, e não nas escolas, e isso se manteve acho que até o fim.

Essa experiência com os trabalhos de pesquisas acadêmicas foi feita em um dos anos de Encontro e a conclusão que as professoras entrevistadas chegaram é a de que o Poder Escolar ficou descaracterizado, com muitos trabalhos de pesquisa sobre a escola, que não tinham como parceria os professores ou funcionários das instituições de ensino.

Outra professora entrevistada também explora e defende essa ideia de que o Poder Escolar é, e deve continuar sendo, um lugar exclusivo para os professores das escolas de educação básica. Ela afirma que

uma coisa que eu não falei, foi aquele problema que eu sei que a comissão enfrenta até hoje, de como existe uma supervalorização do certificado de quem apresentou trabalho, da apresentação de trabalhos acadêmicos, não é? É um problema não ser, dizer não, quando vem o trabalho de alunos (da graduação e pós-graduação), as pessoas não conseguem entender, mas isso faz parte. Aos poucos vão aprender, mas é difícil de entender isso, que na realidade a valorização é do professor então, até houve uma época que se apresentava, a gente não se deu conta eu acho no começo, teve um ou dois encontros que havia, claro que eram relativos à escola, mas que eram os estudantes que apresentavam, geralmente os estudantes, mas faz parte.

Com essa característica de exclusividade às experiências e trabalhos das escolas, o Poder Escolar adquire mais um fator de inovação, pois ele vem para suprir a necessidade de um evento de formação de professores que fosse feito para os profissionais da educação básica.

Ainda destacando aspectos da estrutura do Poder Escolar, quando instigada a pensar sobre a existência de diferenças entre o Poder e outros eventos existentes sobre educação, uma professora entrevistada afirma que a inovação do Encontro sobre o Poder Escolar também advém de sua transversalidade e amplitude, pois abrange discussões desde o nível da educação infantil até o do ensino médio, em

contraponto a outros eventos que são, na maioria das vezes, focados em determinados níveis e/ou disciplinas da educação.

Ela destaca que

até tem alguns (eventos) que são quase da mesma época (da criação do Poder Escolar) que eram muito..., me parece que a diferença fundamental, é que geralmente eles são, como é que eu vou te dizer, eles têm objetivos por disciplina, então, tem esse Encontro de Ciências que continua agora, que é um trabalho bem legal, mas ele é de ciências [...]. Então acho que a diferença do Poder Escolar é porque ele é amplo, e eu não vejo muitos nesse formato, eu acho que essa é a..., ele é para todos, não é? Seria uma base.

De tal forma, o Poder Escolar traz à tona essas questões abrangentes da educação. Questões tais que são de grande importância e que, muitas vezes, não têm o devido espaço para discussão em outros ambientes. Sendo assim, evidencia-se mais um indício de inovação ao Poder Escolar.

Para outra professora entrevistada, o Poder Escolar é inovador por conta da sua perspectiva de valorização da escola pública e da gestão democrática que seria o diferencial do Poder Escolar em relação a outros eventos de formação de professores. Ela diz que

A diferença maior é a de perspectiva não é? Eu vou no Poder Escolar, eu sei que eu vou ver trabalhos que serão selecionados para apresentação, eu sei que eu vou ver e ouvir palestrantes que falam desta perspectiva de uma escola pública com qualidade social. Eu vou nos eventos das Secretarias de Educação e eu sei que a perspectiva lá é de uma gestão gerencial, que é de uma qualidade talvez “*tal*”, não é? Vamos dizer. Então é isso, é de perspectiva mesmo.

Para essa interlocutora, o Poder Escolar visa fortemente a qualidade social da escola pública, já que a comissão organizadora sempre teve uma preocupação com a valorização da instituição escolar e dos saberes docentes. Enquanto outros eventos teriam uma perspectiva de uma formação gerencialista para a educação, e que, por isso, não focam, necessariamente, na valorização do professor e dos seus saberes e menos ainda na autonomia pedagógica. A mesma respondente ainda afirma que era muito claro o tipo de evento que o Poder Escolar seria, o que ele defenderia, e a que ele se propunha: ser um lugar para a valorização dos professores, das escolas e das escolas públicas e de defesa da gestão democrática.

A professora entrevistada defende que

eu acho que o Poder Escolar tinha essa peculiaridade, ele tinha uma linha, ele tinha um ponto, não é? Um ponto de vista de educação, todo mundo que participava do Poder Escolar, sabia de que perspectiva se falava, aquele movimento, aquele Encontro. Ele era um encontro que defendia a escola pública, gratuita, de qualidade social, era um encontro onde se defendia a gestão democrática, era um encontro que existia para reafirmar o poder da

escola, para reconhecer o trabalho escolar, para reconhecer a produção de conhecimento escolar dentro da escola, o trabalho dos professores, era um encontro de valorização, então as minhas memórias são essas, é dessa emoção, de ver o reconhecimento, de ver a valorização e de realmente viver um sonho.

Essa fala nos remete as reflexões de Harper, *et al.* (1980, p. 32) quando dizem que

O ensino público, gratuito e obrigatório, é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. A expectativa dos operários é de que a escola – transformada numa espécie de serviço público aberto a todos – seja um instrumento de emancipação e de educação das classes menos favorecidas.

Dessa maneira, quando o Poder Escolar se propõe a valorizar a escola e, principalmente, a escola pública, ele se torna um evento que prioriza a gestão democrática, já que essa é uma instituição que vem para democratizar a educação, sendo um lugar que gera oportunidade para as classes menos favorecidas. Mesmo com todas as particularidades e barreiras que a escola pública encontra, ela é uma instituição de todos. E o Poder Escolar, enquanto encontro de formação de professores, visa também qualificar a educação escolar, quando contribui com a formação dos profissionais que atuam nessas instituições.

Outro aspecto característico da inovação do Poder Escolar é que, desde a sua primeira edição, é promovido por sete instituições: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSul), 5ª Coordenadoria Regional de Educação (5ª CRE), 24º Núcleo do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS), Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas (SMED) e Conselho Municipal de Educação de Pelotas (CME), o que lhe dá um caráter interinstitucional e coletivo.

Esse caráter interinstitucional é algo que chama muito a atenção, pois as formações que existiam, à época de sua criação, eram formações ligadas normalmente à apenas uma instituição, e o Poder Escolar surge unindo sete instituições promotoras, pensando juntas, num mesmo objetivo. Nóvoa (2011, p. 71) já vinha anunciando a emergência da “partilha de saberes e do trabalho coletivo” na profissão docente, e isso confirma mais essa novidade do Poder Escolar: o fato de a comissão organizadora ter conseguido concretizar um trabalho baseado na perspectiva da partilha e do trabalho coletivo, criando e organizando um evento de

formação coletivamente. É o que afirma uma professora entrevistada, quando questionada se existiam eventos como o que elas pensavam em fazer.

Ela conta que

Não, não tinha. Eu não tenho prurido nenhum de dizer que foi inovador, foi inovador e inclusive as pessoas que vinham de fora diziam isso. Não existe assim, primeiro juntar todas as universidades, todas as instituições, isso é uma coisa difícil, trazer o professor para dizer as suas coisas e juntar todo aquele número de pessoas da região, [...] existia em alguns lugares alguma formação. [...] Não era só do local, era regional, e discutia questões do momento e questões mais amplas, eu acho que sim, acho que no início foi inovador, depois claro, e não estou querendo dizer que tenha a ver com isso, porque ele ficou muito circunscrito à região, dificilmente, a não ser os palestrantes que vinham de fora, [...], mas chegou a vir gente de Santa Catarina apresentar trabalho, então eu acho que no momento ele foi inovador sim, se não foi um inovador em toda a coisa, mas foi um inovador aqui na região e em todo estado, acho que sim.

Ela também dá destaque para essa característica da interinstitucionalidade. O trabalho coletivo da comissão organizadora foi algo que tornou o Poder Escolar como um evento único. A importância da coletividade sempre foi vista pela comissão organizadora, que buscou com afincos esse trabalho com as instituições promotoras, mostrando que a interinstitucionalidade não surgiu do acaso, ela foi buscada pela própria comissão organizadora.

Nóvoa (2009, p. 40) afirma que “a formação de professores deve valorizar o trabalho em equipa e o exercício colectivo da profissão”. E uma das maneiras encontradas pela comissão organizadora de fazer isso é mostrando que é possível realizar um bom trabalho de maneira coletiva, fazendo com que a própria organização do Encontro se dê num coletivo.

Outra professora entrevistada mostra, a partir de seu relato, a busca da comissão organizadora pela coletividade. Ela diz que foi necessário que a comissão mostrasse às instituições o valor do Encontro, para que essas viessem a apoiá-lo. Essa interlocutora conta que

É, nesse sentido, acho que uma das maiores dificuldades era isso, eu já tinha dito acho que desde o início, quando a gente propôs essa coisa interinstitucional também foi uma novidade do primeiro, não é? [...], porque até então, os encontros não eram, aqui em Pelotas pelo menos, não eram interinstitucionais, ou a faculdade fazia um seminário, uma palestra e convidava os professores, ou... Mas uma organização assim?

E continua:

Eu lembro que a gente teve bastante contatos, teve que ser um contato bem frequente assim, principalmente com as instituições mais públicas tipo a CRE, a SME, pra entre aspas assim, “convencê-los”, não é? Ou “conquistá-los” para que aderissem à proposta e que indicassem representantes. Isso aí foi um trabalho bem assim, que a gente teve que fazer bem de

formiguinha assim, de estar sempre junto ali perguntando, [...], mas acho que assim, havia uma insegurança dessas instituições assim: “o que que é isso mesmo?”, “onde que vai dar?”, “o que é?”. E até não sei se a gente mesmo com a proposta também ficava meio assim: “como que vão receber?”, “será que vão?”.

E conclui

Mas saiu, depois que saiu o primeiro a gente já tomou um outro rumo, mas acho que uma das dificuldades é isso, o fato da novidade, de ser o primeiro, tanto para nós, quanto para a escola (...), e outra coisa foi isso elas (as instituições) não se afastaram, elas podem até ter tido dificuldades de se entrosarem no início, ou de compreenderem bem a proposta, ou de repente estarem cerceadas de certa forma pelo peso da instituição que representavam, mas ninguém desistiu. Sempre foi interinstitucional, não é?

Essa construção da comissão organizadora em optar pela coletividade e em se esforçar para manter esse aspecto coletivo mostra que ela só é possível com planejamento em conjunto. E demonstra também que, uma vez incorporado às rotinas de trabalho, a coletividade se torna um costume e se mantém como um hábito.

Góes (2008), ao explorar o conceito do coletivo na perspectiva de Paulo Freire, anuncia que construir a coletividade é um trabalho árduo, já que ela exige que corramos riscos, e ainda mais porque romper barreiras de algo que já está dado é difícil. Ele afirma que

O passo a ser dado, na perspectiva freireana, pressupõe riscos, porque o novo não está pronto e acabado, precisa ser construído desde o projeto à execução. E isso dá medo. Muitas pessoas preferem levar uma vida medíocre para não correr riscos, não sair da mesmice. Mas a construção do novo exige ousadia, criatividade, coragem, respeito pelo diferente. Exige romper com práticas e costumes enraizados (GÓES, 2008, p. 85).

Um fator importante de ser exposto é que todas as instituições participavam de maneira atuante na organização do Poder Escolar, mostrando que de fato a coletividade acontecia. É o que conta uma das professoras entrevistadas: “eu penso que de fato ele envolvia todas as instituições, garantia esse espaço das instituições se sentirem de fato, protagonistas do Poder Escolar”. Esse protagonismo das instituições relatado pela interlocutora demonstra a tentativa de que o trabalho da comissão organizadora acontecesse de maneira democrática, o que compõe outro aspecto do caráter coletivo do Encontro.

O afinamento da comissão organizadora e o foco que elas tinham nos objetivos do Encontro trouxeram muita facilidade para o trabalho. No entanto, elas tiveram que aprender a trabalhar de maneira coletiva, pois como afirma uma professora entrevistada: “não é tranquilo!”, mas é possível e enriquecedor.

Ela afirma que

Não, não é tranquilo! Mas isso que é a riqueza da coisa. Nunca foi tranquilo. Tinham ali instituições, inclusive de perspectivas político-pedagógicas diferentes, mas como eu te disse, era um momento histórico assim, em que, não é que todo mundo bebesse da mesma fonte, mas todo mundo tinha sede de democracia e de participação, ninguém queria ficar de fora, nenhuma instituição queria, que se tratasse de educação, que pensasse a educação ou que lidasse com a formação queria ficar de fora. Aquilo era como o poder participar do Poder Escolar, era como que assim, aquilo te referenciava, aquilo dizia quem tu era e qual era a seriedade que tu tinhas com relação à educação, à educação básica, enfim, mas o debate ele era difícil, ele não era fácil, porque havia, claro, muitas divergências, enfim. Mas eu acho extremamente importante que justamente, era reunir todas essas pessoas, e ter o desafio de chegar lá, então, quer dizer, em algum momento a gente tinha que abrir mão de alguma coisa, não é? De negociar determinado palestrante [...]. Então era tudo muito negociado, havia um espaço muito grande de diálogo e negociação. E a diferença nunca foi problema, muito pelo contrário, dentro das reuniões a gente tinha espaço, claro que a gente não ficava ade eterno discutindo, tinha um momento em que tinha que se decidir e se decidia, não é? Mas eu não me lembro de clima assim, entende? De briga, ou dessas questões irem para o campo pessoal, era uma discussão de alto nível, do campo das ideias mesmo, a gente brigava, brigava, brigava, saía dali e ia tomar um chá.

Percebe-se nessa fala que, apesar de não ser tranquilo, o trabalho coletivo é muito rico, pois essas professoras se deparavam com muitas aprendizagens. Elas aprenderam a negociar, a abrir mão de algumas coisas para o bem do coletivo. A comissão discutia muito sobre a organização do evento, cada um defendendo as suas opiniões, mas isso sempre permaneceu no campo profissional, o que contribuiu muito para o trabalho e planejamento do Poder Escolar.

Outra professora afirma que a comissão, mesmo com suas diferenças, estava em uma grande sintonia, todos focados nos objetivos e na criação do Poder Escolar. Isso, além de contribuir com o crescimento pessoal de cada uma, contribuiu com o sucesso do próprio evento, pois elas encontraram um ponto em comum e, a partir dali, desenvolveram o trabalho coletivo. A professora conta que

eram as pessoas que estavam ali representando, e acho que foi um momento que nós compartilhávamos todos de um mesmo ideal eu acho. E eu acho que aquele momento foi muito rico, [...], a gente cresce na diversidade, mas eu acho que foi onde a gente conseguiu amarrar assim, uma linha e fazer uma grande transformação mesmo [...], havia uma convergência sim, a gente se integrava bem, [...] não havia disputa, não é?

Esse relato mostra a importância dos acordos e também das convergências no trabalho coletivo, pois, para a comissão organizadora, não havia espaço para objetivos individuais, todos estavam focados em um bem comum. Nóvoa (2009, p. 40, grifo do autor) confirma essa ideia dizendo que: “a competência colectiva é mais do que o somatório das competências individuais. Estamos a falar da necessidade de um *tecido profissional enriquecido*”. Assim, para superar o simples somatório de aspectos individuais e formar um coletivo real de fato, é necessário que se esteja

inteiramente voltado para o bem comum, o que, segundo relatos das entrevistadas, foi conseguido por aquele grupo.

A verdade é que a questão do trabalho coletivo, além de ser inovador, pode ter garantido a permanência do Encontro durante os anos e até os dias de hoje, já que as instituições o viam como uma tradição, como algo já incorporado às suas rotinas de responsabilidades.

É o que nos conta uma das professoras

a questão na realidade teve muita receptividade, não é? Com essa coisa de ser coletivo, eu acho que isso foi uma grande ideia, de juntar todas as instituições, porque aí as instituições quisessem ou não estavam envolvidas e eu acho que o momento era o momento disso, era um momento em que a formação já vinha sendo defendida, a formação continuada, mas a gente foi aprendendo, foi fazendo.

Essas características que fazem do Poder Escolar um evento inovador demonstram a importância que este teve aqui na região, pois ele passou a ser, ao longo dos anos, um local para os professores se qualificarem e qualificarem os trabalhos nas escolas. Ele também se mostra de grande valor para a comissão organizadora e como exemplo de uma boa prática de cunho coletivo, pois os professores que ali estavam tiveram que aprender a trabalhar dessa forma e mostraram que é possível fazer um trabalho qualificado que envolve diversas pessoas e instituições.

Após a consolidação do Poder Escolar, também é visto que outros eventos com algumas destas características foram surgindo, mostrando, assim, que a novidade foi aceita e também incorporada em outras formações.

9. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SEUS IMPACTOS NA CRIAÇÃO DO PODER ESCOLAR

A formação de professores foi um dos aspectos fortemente falado pelas entrevistadas deste estudo durante as entrevistas. Entendemos que esse aspecto se mostrou como algo fundamental para a tomada de decisões das nossas interlocutoras na criação do Poder Escolar, quando expressavam tanto suas concepções e vivências quanto suas expectativas, decisões e conquistas em relação aos objetivos do Encontro. Assim, no atual capítulo abordaremos as questões sobre formação de professores que as professoras nos destacaram.

9.1. Convicções das entrevistadas acerca da formação de professores

Quando perguntadas sobre suas concepções a respeito da formação de professores e como elas viam os Encontros do Poder Escolar como possibilidade de formação, as entrevistadas enfatizaram a importância de ter uma sólida formação técnica (científica e pedagógica) para assumir a docência. Não deixaram de enfatizar que a qualidade do trabalho dos professores é fator fundamental nas escolas e na sociedade em geral.

No mesmo sentido, salientaram que a qualidade está ligada ao rigor profissional que é preciso ter no fazer cotidiano da docência. Disse a entrevistada que

é preciso então, fundamentação teórica, o próprio Paulo Freire diz que ensinar exige que a gente tenha um rigor profissional, um rigor técnico, um rigor ético, um rigor de criticidade, quer dizer, professor tem que saber, tem

que ser um profissional, o que eu faço, porque eu faço, qual é o meu ponto de vista, qual é a minha concepção de mundo de escola, de homem e a minha concepção, portanto pedagógica para eu saber, o que que eu faço dentro da sala de aula, é importante nessa relação pedagógica.

Freire (2014) mostra a importância da formação para o bom desenvolvimento profissional do professor que por sua vez, tendo adquirido os saberes necessários para a docência, desenvolverá um bom trabalho perante os discentes e também aprenderá mais nesse processo de “formar e formar-se”.

O autor enfatiza que

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2014, p. 24).

Percebemos, assim, que é necessária fundamentação teórica para que o professor desenvolva o melhor trabalho possível e, para isso, é necessário formação para que o professor saiba o que faz e porque o faz em sala de aula.

Além da necessidade de formação para a qualificação do trabalho docente, percebemos a necessidade dela para a valorização da profissão de professor também, pois é preciso superar a naturalização do ensino. Nóvoa (2013, p. 204) nos diz: “Enquanto se considerar o ensino uma atividade ‘natural’ é difícil valorizar os professores e consolidar a dimensão universitária da sua formação”.

A mesma professora chama a atenção para o cuidado que precisamos ter no entendimento das reformas que pregam um reducionismo para a formação de professores, pois parece que não investir na formação de docentes é um caminho para fragilizar a educação. Nesse sentido, é preciso ter clareza que a formação de professores exige saberes teóricos e práticos e que a docência tem saberes próprios que os professores precisam se apropriar. Disse a entrevistada que

Querem dizer como é que o professor tem que dar aula, estão trabalhando muito fortemente para isso, não investir em formação é um dos caminhos para isso, porque deixa o professor com uma formação reducionista, muito voltada para a prática, com pouca fundamentação teórica, aí qualquer um que aparece vira herói, dita regras e diz como é que é a melhor forma de dar aula.

Segundo ela, quando o professor não tem uma formação construída com uma base teórica sólida, fica mais fácil que outros profissionais o convençam de qual

seria a melhor forma de desenvolver o seu trabalho. E é por isso que a formação é um aspecto importante da vida profissional do professor, para que este saiba o que fazer e o porquê de fazer ou não fazer determinadas práticas e tomada de decisões em sua sala de aula.

A formação de professores também é apontada como um processo pela maioria das entrevistadas que, em vários momentos, falam de suas trajetórias pessoais destacando suas aprendizagens em cada momento e destacando ainda que a cada dia aprendem coisas novas que as fazem mudar, ora pensamento, ora atitudes, ora ambos.

Elas também apresentam, em suas falas, os diferentes períodos da formação de professores que são apontados por García (1999): que são a formação básica e a formação continuada. Sendo a primeira como o início da formação de um professor, na qual ele adquire os primeiros conhecimentos necessários para a docência, e a segunda como as experiências dos professores após a formação básica que contribuirão para melhorar o seu trabalho nas escolas e nas salas de aula e a sua formação.

Uma das professoras entrevistadas fala da formação inicial como um ponto importante para os professores, pois através dela estes aprendem, de maneira sistemática e proposital, a serem professores e é através dela que eles se reconhecem como profissionais habilitados para desenvolver uma profissão.

Diferentemente das ideias do senso comum, as quais afirmam que “quem sabe, sabe ensinar”, na formação de professores precisamos aprender além disso para poder ensinar, é o que nos diz Shulman (2014), para o autor é correto dizer que quem compreende um conteúdo é capaz de transformá-lo de modo com que os alunos possam aprender, logo “quem entende ensina” (SHULMAN, 2014, p. 213).

Segundo o autor

Ensinar é, primeiro, entender. Pedimos que o professor compreenda criticamente um conjunto de ideias ou conteúdos a ser ensinado, esperamos que os professores entendam o que ensinam e, quando possível, entendam-no de muitas maneiras. Devem entender como uma ideia dada relaciona-se com outras ideias dentro do mesmo assunto e também com ideias de outros assuntos (SHULMAN, 2014, p. 216-217).

Roldão (2007, p. 101) também ilustra que o professor não é aquele profissional que ensina apenas porque sabe, mas sim porque entende e consegue recriar o saber de maneiras que o aluno possa criar condições de aprendizagem; ele

ensina porque tem os conhecimentos necessários para ensinar. A autora nos diz que

O professor profissional – como o médico ou o engenheiro nos seus campos específicos – é aquele que *ensina não apenas porque sabe*, mas porque *sabe ensinar*. E *saber ensinar* é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal curricular (ROLDÃO, 2007, p. 101, grifo da autora).

Uma das entrevistadas elucida a importância das vivências que teve antes mesmo de pensar ser professora, evidenciando, assim, as influências que a levaram a escolher a profissão para a sua vida. Essas vivências decorridas na fase pré-treino, ou seja, as “experiências vividas pelos futuros professores no período anterior à formação inicial da profissão”, seria a fase pré-treino, que é uma das fases do “aprender a ensinar” apresentada por García (1999, p. 25) com base nos estudos de Feiman (1983).

A professora entrevistada comenta

Eu penso que é processo, eu vejo a formação assim, eu acho que a gente pode dividir um pouco, [...] tem uma formação que é aquela formal, aquela que nos habilita, que é a licenciatura, que é esse processo que eu vou estar, digamos assim, com a minha cidadania reconhecida como alguém habilitado para exercer aquela profissão. E eu acho que é bem importante, a própria LDB, traz isso, lá em 96 era uma luta do magistério, se ver reconhecido como profissão. Mas eu penso que o professor tem que estar em permanente formação, então eu acho de muita importância a formação continuada, e essa como algo que se dá antes, durante e depois da habilitação, porque não dá para desconsiderar, por exemplo, no meu caso, eu não me formei professora a partir da minha licenciatura, tudo o que eu vivi antes, o próprio contexto de influência que eu tinha na minha casa [...], e eu acho que isso faz parte da minha formação, quando pequena, por esse contexto de influência, eu fundei uma escola no sótão da minha casa.

Essas experiências vivenciadas antes da formação inicial foram também um aspecto importante da formação dessa professora e ajudaram-na a formar a profissional que se tornou.

Outra entrevistada também defende a ideia de que aquilo que é vivido fora de um contexto profissional, na vida pessoal do professor, muitas vezes se torna uma aprendizagem que este leva para a sua prática docente, e isso gera uma transformação do seu trabalho, alegando, assim, que a nossa formação permanente é também um constante. E conseqüentemente, podemos concluir que aquelas vivências anteriores à formação inicial também precisam ser consideradas.

A gente está sempre em formação, porque tudo que a gente vive é formação, na relação com os outros, na relação com a família e deve acontecer contigo professora, que às vezes tu vê uma coisa que não tem nada a ver e tu diz: “bah! Isso é bom na aula!” Então tem essa coisa que é informal, da gente estar sempre aproveitando as vivências para isso.

Nóvoa (2011) nos deixa claro que é impossível separar o pessoal do profissional, sendo assim, é impossível desconsiderar aquilo que o professor viveu antes da formação inicial, ou, ainda, aquilo que ele experiencia fora do âmbito profissional na sua vida. Explica o autor que

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise (NÓVOA, 2011, p. 56).

Costa (2007) expõe a ideia de que experiências pessoais da vida do professor contribuem mais em algumas circunstâncias para a qualificação do trabalho docente, do que ficar focado apenas em formações dentro da escola, por exemplo, com os mesmos colegas de sempre. Seriam exemplos as atividades culturais como o cinema.

[...] precisamos muito, hoje, que o professor ou a professora se abram mais para o mundo, que não fiquem tão confinados aos problemas e às compreensões que emergem do interior da escola, mas que sejam, sim, pessoas permeáveis, que tragam as questões do mundo para dentro da escola? Eu penso, por exemplo, que ir ao cinema semanalmente talvez amplie mais o horizonte de reflexão dos docentes do que ficar duas horas semanais em reunião discutindo com seus pares na escola. Talvez as duas coisas sejam importantes, mas, se for preciso optar, fico com o cinema! A escola é um microcosmo onde muitas coisas podem acontecer, pequenas e grandes coisas, mas a escola como esse lugar, como esse espaço de síntese do qual falaste, requer um professor menos confinado e mais aberto. Seria preciso que o professor fosse aquele que traz para a discussão na escola as questões culturais mais amplas e visões também mais amplas, mais plurais, mais arejadas (COSTA, 2007, p. 42).

Ressaltando que a formação na escola, claro, é importante, mas é necessário que abramos os horizontes dos nossos professores para que a escola possa se abrir para o mundo. O ideal é que os professores tivessem garantidas as duas esferas da formação continuada e permanente. Aquilo que é formal, e também aquilo que é informal, para que, de uma forma completa, possa ampliar seus horizontes e qualificar cada vez mais o trabalho na escola.

Já outra professora entrevistada, discutindo seu conceito de formação de professores, expõe ideias sobre a formação inicial e sobre a formação permanente, demonstrando acreditar que grande parte da formação dos professores acontece após a formação inicial, quando estes já estão em atividade, adequando as suas práticas. Nesse sentido, a professora fala da importância dos saberes adquiridos na

prática escolar, as quais os professores só desenvolvem após estarem atuando nas escolas. Disse ela que

Eu acho que a formação de professores não é uma formação só assim, de um curso formal, não é só a educação da escola, como eu acredito que em toda escola, mesmo depois de formado, a gente continua aprendendo, então eu acho que a formação ela se dá, claro que tem uma formação básica, teórica que tu precisa. [...] ela se dá na própria prática, aquilo que o Tardif, dizia: “os saberes dos professores, a prática do professor, ela também é, ela continua formando, porque tu vais aprendendo, vai aprendendo, mudando, revisando, não é? E vai vendo outras ideias, outras teorias que vão surgindo e vai comparando, e vai aplicando.” [...] acho que a formação é isso, ela é continua mesmo e ela é continuada, tanto pelo fato de tu continuar te aperfeiçoando em cursos e eventos ou coisas assim, como pela própria vida, pela própria prática da profissão. Ela vai te dando uma continuidade de formação.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) discutem esse conceito dos saberes da experiência que são aqueles saberes que o professor adquire e/ou desenvolve no exercício da sua prática profissional e, através dela, esses saberes também se tornam válidos. Os autores expressam que

E, finalmente, o(a)s próprio(a)s professore(a)s, no exercício de sua função e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, fundados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Podemos chamá-los de saberes da experiência ou da prática (TARDIF, LESSARD e LAHAYE, 1991, p. 220-221).

A interlocutora aponta o caráter permanente da formação continuada de professores, ou seja, o fato de “nunca estarem prontos”, ou em constante necessidade de formação, já que, se tratando de educação, é muito importante que o professor se atualize sempre para saber lidar com as diferentes questões que se depara no dia-a-dia da escola. Ela explicou que

Bom eu acho uma coisa assim: primeiro na questão da formação, a gente nunca está pronto, tem um hábito quando vem alguma coisa nova, alguma novidade, por exemplo, a questão da inclusão, então as pessoas dizem não eu não fui formada pra isso, depende de quando a gente estudou, mas realmente a formação formal, a primeira formação, formação inicial ela não dá conta nem de tudo que tem na época e nem do que está por vir, por isso a formação continuada, até porque mudam os alunos, mudam os pais, né, nós estamos vivendo um momento de mudanças.

Ao constatar que a nossa formação inicial, “não dá conta” das necessidades da época, ela afirma a necessidade da formação continuada, pois além de resgatar o que faltou na nossa formação, é através dela que nos preparamos para lidar com os novos desafios de cada tempo durante o desenvolvimento da nossa profissão. No dia-a-dia da escola, novos desafios surgem o tempo todo e o professor precisa

preparar-se para encará-los. Essa preparação exige uma formação dos professores: a formação continuada.

A professora entrevistada, também falava sobre o impacto que a formação de professores gera na escola, como um desencadeamento de reações. À medida que o professor se depara com uma situação nova, ele sente a necessidade de procurar novos meios que solucionem esse problema ou essa nova situação. Dessa forma, passará a agir de maneira diferente e essa nova forma pode impactar novas formas em outros agentes, mudando, assim, a comunidade escolar. E a melhor maneira de proporcionar essas mudanças é através da formação continuada. Uma formação continuada que leve em conta e valorize o conhecimento dos professores e que também proporcione esses momentos de troca, de forma com que todos ganhem. Em sua resposta, ela afirmou que

[...] quando tu na escola entras, uma parcela da população que vai questionar muita coisa, que vai te mostrar uma outra realidade, te obriga a mudar, e te obriga a pensar, aí vem a tua formação, te obriga a pensar teu fazer, teu saber, para atender aqueles que tão lá que não, que são os diferentes,

E concluiu:

e isso faz com a escola, mais crítica, mais próxima de quem tá precisando mesmo (...) eu acho que a política pública em si, ela não resolve, mas ela dando a chance de que a realidade da escola mude, o professor muda também, porque ele se obriga a mudar, se não ele não sabe o que fazer.

Dessa forma, tanto a escola quanto a formação de professores estão, e devem sempre estar, interligadas, desencadeando consequências que gerem o desenvolvimento de novas parcerias. Essa ideia também é defendida por Nóvoa (2011, p. 21) quando diz que:

Através dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão colectiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional.

Mais tarde, reconhecendo a importância de ambos, outra professora entrevistada diferencia, nas formações de professores, aquilo que é intencional e o que não é.

[...] outra coisa é o intencional, a gente escolhe uma profissão, escolhe um curso quando a gente consegue se entender com ele e fazer dele a sua profissão, a gente tem uma formação inicial, mas ela não é suficiente por isso que eu já falei e porque também cada turma é uma turma.

As interlocutoras deste trabalho consideram que todas as esferas da formação são importantes: a formação inicial, aquela que é formação permanente e

continuada, e toda aquela formação que é formal e informal. Tanto consideram importantes que a maioria delas, sempre que possível, se fazia presente em momentos diversos de formação, tendo isso como uma postura de vida pessoal. Para ilustrar isso, destaco sua fala a seguir

Ah sim, participava, uma que eu gostava, que era importante assim, sempre achei que a participação em encontros e eventos é uma parte importante da formação, porque só o teórico da relação professor-aluno dentro, seja de que curso for, eu acho que não é suficiente, eu acho que a vivência da gente, e o que tu ouves também, em outros ambientes assim, numa discussão mais ampla, são importantes para a formação. Então eu sempre fazia e, além disso, que na carreira também, da universidade, tu é quase que obrigado a fazer isso, não é?! Porque tu tens que participar, tu tens que produzir, e para tu produzires também tu tens que estar atualizado, porque se não tu ficas escrevendo o mesmo sobre o mesmo, não é?

Outro aspecto importante sobre a formação de professores é a discussão trazida por uma entrevistada, que discute o papel do professor como agente ativo da sua própria formação. Ela nos diz que também não adianta pensar apenas nas formações, é preciso pensar também no papel do professor perante a sua formação.

É necessário que o professor busque estar em formação para poder aproveitar os momentos que podem ser transformadores da sua prática. Podemos afirmar com isso que, a formação continuada pode ser, além de tudo, um estado de espírito, já que o exercício da criticidade também nos ajuda a melhorar o nosso trabalho docente. Imbernón (2010) traz essa ideia de que o professor precisa ser protagonista de sua própria formação, quando propõe um novo modelo de formação expressando que

Esta nova formação deveria partir não apenas do ponto de vista dos especialistas, mas também da grande contribuição da reflexão prático-teórica que os professores realizam sobre seu próprio fazer. (...) as instituições educacionais e a comunidade devem ser o foco da formação continuada e os professores, os sujeitos ativos e protagonistas da mesma (IMBERNÓN, 2010, p. 48).

Com tudo isso, podemos perceber que as professoras entrevistadas, pioneiras na criação do Poder Escolar, tinham uma visão semelhante e alinhada sobre a formação de professores. Elas afirmaram por diversas vezes, e de diferentes maneiras, que a formação de professores é uma necessidade, ela é um processo e deve ser permanente na vida do professor.

A maioria delas afirma que a formação inicial, além de nos formar professores, nos traz o caráter profissional da profissão, porém, não desconsideram as vivências do período anterior a ela, que também são importantes para a formação

do professor. Ainda destacam a necessidade da formação continuada na vida dos docentes.

É assim, imbuídas dessas concepções acerca da formação de professores que todas essas professoras “se encontram” para pensar e planejar um encontro de formação continuada. E foram essas ideias que balizaram todas as decisões tomadas para tornar os Encontros sobre o Poder Escolar um encontro que valoriza a escola e os professores que, ali, vão buscar formar-se.

9.2. O Poder Escolar é formador?

Ao serem questionadas se de fato o Poder Escolar pode ser ou não um espaço para a formação de professores, todas as entrevistadas afirmam que esse objetivo foi atingido e que ele se constituiu um espaço para a formação de professores. Uma delas diz: “eu acho que o Poder Escolar, ele é um espaço de formação”. Outra professora diz: “eu considero. Acho que, quem vai, sempre toca alguma coisa, a gente fica, as pessoas ficam mais abertas assim, é diferente de quem não participa, na própria escola assim, a conversa é diferente”. A partir desses pontos de vista, o Poder Escolar se constitui um momento de formação, pois faz os professores saírem do seu lugar de conforto e ficarem mais abertos para o diálogo.

Sobre o conhecimento que se trabalha na escola, uma das professoras entrevistadas aponta que:

[...] a escola produz conhecimento, é um conhecimento diferente sim, do conhecimento acadêmico, é o conhecimento escolar, tão valioso quanto, não é?! Mas ainda existe uma visão hierárquica desses dois conhecimentos, como se um fosse maior que o outro, e aí o maior seria o acadêmico, e não o escolar.

Nesse sentido, o Poder Escolar é criado com o objetivo de valorizar as práticas escolares, dando visibilidade a esse conhecimento escolar através das Mesas de Discussão de Experiências que são, muitas vezes, os momentos mais aguardados do Encontro. Esses momentos possibilitam a apresentação e problematização de escritos sobre os conhecimentos adquiridos e explorados no cotidiano escolar, indo ao encontro do que aponta a mesma entrevistada quando fala mais adiante que: “na formação a gente fala muito dos problemas da escola

pública, e eles existem e são muitos, mas pouco se fala pelo quanto se produz e o quanto a escola faz com qualidade, e faz bem”.

Valorizar o que é bom, no sentido de empoderar os professores, para se darem conta de que o que eles fazem é importante e tem valor, mostrando que aquilo que se passa dentro da escola também é produção de conhecimento. Como nos diz Nóvoa (2011), através de formações de qualidade, que sejam realmente significativas para a realidade dos professores:

É necessário recusar o consumismo de cursos, seminários e ações que caracteriza o actual “mercado da formação” sempre alimentado por um sentimento de “desactualização” dos professores. A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho colectivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional. (NÓVOA, 2011, p. 23)

Ainda sobre a questão de o Poder Escolar ser ou não um espaço para a formação de professores, uma professora entrevistada demonstra que ele é, sim, um evento de formação importante, principalmente porque ele traz uma formação diferente do que os próprios professores esperam, que é o de discutir apenas especificidades e conteúdos das suas áreas específicas do conhecimento. O Poder Escolar traz uma formação em âmbito geral, discutindo assuntos emergentes do contexto educacional, que englobam a escola como um todo e ainda mantém um espaço para assuntos específicos de cada área. A interlocutora afirma que

Eu acho que sim, acho que é um momento (de formação), acho que ele é importante, porque realmente ele traz questões que normalmente não acontecem, não é? Porque os próprios professores entendem formação, as vezes, como a formação na sua área, na sua disciplina, aprender a “dar” isso, aprender a tratar com os surdos, aprender..., ele não amplia a discussão e o conhecimento, e o Poder Escolar faz isso, mesmo que tenha momentos em que vai discutir matemática, português, que isso se dá muito nas mesas, mas as vezes se dá também no grande o grupo, ele traz a discussão das coisas, das questões que estão aí, que são candentes e que são importantes, as vezes mais amplas, as vezes mais específicas, então eu acho que os professores aproveitam isso, acho que isso é importante para os professores.

Outra professora entrevistada acredita que o Poder Escolar é um momento de formação de professores porque valoriza e explora o conhecimento que circula e que é criado na escola. Disse ela que

Sim, eu considero justamente por isso, tudo isso que eu já estou dizendo assim, desses saberes que não são só os saberes acadêmicos, essa troca de saberes da experiência, como diz o Tardif, da prática, não é? Os saberes que tu na realidade junto com os saberes acadêmicos, isso é o que faz a tua formação, e o contato com essa realidade. É tu saber entender, como é que as coisas se dão, toda essa movimentação, que é o saber escolar na realidade, existe um saber circulando na escola.

Ao encontro disso, nos ilustram Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 221) sobre as relações dos saberes com os saberes da experiência que

Essa dimensão confere ao ofício docente o estatuto de prática intelectual que se articula, simultaneamente, a vários saberes: os saberes sociais transformados em saberes escolares através dos saberes das disciplinas e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes da prática. Em suma, o(a) professor(a) padrão é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, que deve possuir certos conhecimentos das ciências da educação e da pedagogia, sem deixar de desenvolver um saber prático fundado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Logo, é possível afirmar que o professor relaciona todas as dimensões dos seus saberes na prática docente, articulando os seus saberes profissionais e também sociais para desenvolver sua prática em sala de aula.

Quando o Poder Escolar proporciona aos professores que realizem essa troca de saberes, conhecimentos e experiências durante o Encontro, ele está, sim, se tornando um tempo e um espaço de e para a formação de professores. Além de se configurar como um momento de formação de professores, ele também é um momento que valoriza a escola e seus saberes, pois dá visibilidade e protagonismo para que a realidade da escola seja debatida e repensada em um espaço de visibilidade.

Ainda sobre isso, a professora afirma que os professores produzem saberes em suas práticas docentes, o que seriam os saberes da experiência, e sabem fazer reflexões que transformem o seu trabalho. O que o Poder Escolar trouxe foi um lugar de fala e de debate sobre essas práticas, que começou a gerar nesses mesmos professores o hábito do registro desses saberes e aprendizados ao ponto de que, com o passar dos anos, se tornou um hábito para alguns apresentadores de experiências do Poder Escolar.

Os professores foram descobrindo a importância de compartilhar aquilo que fazem com seus pares e também o quanto isso qualifica o seu trabalho e o do outro. Dessa forma, vai se formando um hábito de formação continuada através da troca com os pares. Expressou uma entrevistada que

Os professores aos poucos eles foram também aderindo, e tudo isso eu acho que isso é formação, voltando a tua pergunta inicial, não é?! Eles foram aprendendo, foram descobrindo, não é que não soubessem, eles foram descobrindo a potencialidade deles, do que eles faziam, que era importante, que o outro soubesse, era importante partilhar aquilo para que outros fizessem igual, para que a escola melhorasse, para que realmente houvesse uma maior incidência na escola.

Ao continuar a discussão, a professora enfatiza que apesar desse momento de formação, que são as mesas de experiência, trazerem consigo uma grande importância, algo que a comissão organizadora almejava que seria a mobilização de toda escola em um trabalho coletivo, não aconteceu. Mesmo trocando com seus pares, muitas vezes era um trabalho apenas em sala de aula, apontando uma problemática da escola que, muitas vezes, só a formação não consegue modificar, pois está mais ligado à cultura e comunidade escolar. Ela complementou dizendo que

embora muitos também diziam que não chegava a atingir a escola como um todo, era o trabalho deles, não era aquilo que a gente pensava assim: “a escola participa toda?” Não, não era muito assim, alguns tinham mais penetração, alguns conseguiam mexer em algumas coisas da estrutura da escola, mas a maioria não, mas a maioria era experiência individual, era o professor na sua sala de aula que renovava sua metodologia, que encontrava outras formas mais dinâmicas, e mais atuais, mais revolucionárias, mais renovadoras, mas não atingia a escola como um todo, que esse foi o objetivo que a gente sempre teve, mas acho que esse sim a gente não conseguiu.

Assim é importante ressaltar que esses momentos de formação são importantes para toda a comunidade escolar quando se objetiva um trabalho coletivo, pois: “[...] a escola não funciona só com professor, tem funcionário, tem secretária, tem o orientador, tem o supervisor [...]” (professora entrevistada). Se quisermos mobilizar todos os agentes, precisamos focar em todos estes.

Nóvoa (2011, p. 71) destaca a necessidade e a dimensão que é um trabalho desenvolvido coletivamente na escola: “Hoje, a complexidade do trabalho escolar reclama um aprofundamento das práticas de colaboração e a consolidação de equipas pedagógicas. A competência colectiva é mais do que o somatório das competências individuais”.

Assim como, muitas vezes, a escola não se mobiliza para um trabalho coletivo, falta autonomia para que estas sejam espaços de autonomia para a formação dos próprios professores. Na fala de uma interlocutora destacamos

É o que eu acho que ainda falta e que a gente não conseguiu é que os professores das escolas tomassem a iniciativa, e que as direções, e aí, claro, não dá para generalizar, eu acho que tem algumas escolas que fazem, reuniões de discussão, de troca de ideias, de trocas, [...] mas acho que também as escolas não têm responsabilidade sobre isso porque o mundo escolar muda tanto e as próprias políticas educacionais mudam tanto, que não tem uma continuidade, não tem nenhuma continuidade, então. [...] mas as reformas, como elas são muito inconstantes, inconscientemente para os professores, porque eles não se dão conta, não é uma coisa voluntária, não vou fazer porque vai acabar logo ali, é porque não vão acreditar e não é porque, até o professor novo, porque o professor

novo tem a sua experiência de aluno, então. Vem de cima pra baixo, embora eles façam toda essa fantasia de discutir pela internet.

Sobre uma cultura de formação, a professora nos relatou sobre o apoio que o Poder Escolar já teve, e que também contribuiu com a comissão na criação e na manutenção do mesmo, valorizando-o e fomentando a participação dos professores da educação básica, público alvo do Encontro. Apoio esse, das instituições organizadoras, que é fundamental para o desenvolvimento do Poder Escolar e de todos momentos de formação de professores. Contou que

Então eu lembro muito dessa questão da organização, onde os governos naquele momento se comprometiam com a compra de vagas, de inscrições, digamos assim, e ofertavam estas vagas aos seus professores, aos professores das suas redes, bons tempos aqueles! [...] Fomentar e mobilizar as pessoas para participar. E garantir espaço dentro da carga horária.

Isso tudo nos mostra que formação também é planejamento, já que são necessárias várias articulações para que momentos, cursos e eventos de formação possam ser desenvolvidos. Diferente da formação informal, quando realizamos ou participamos de algum momento de formação formal. É interessante lembrar que este requer trabalho e dedicação de todos os agentes envolvidos, tanto de quem organiza quanto de quem participa, para que ele seja o mais efetivo possível e mostre resultados no nosso meio de trabalho, ou seja, na escola.

Três professoras entrevistadas destacam a formação que acontecia também para os organizadores que aprendiam muito naquele momento de organização do Poder Escolar.

Uma delas relembra que aprendeu a organizar eventos de formação, a pensar nessas questões todas da organização e também a lidar com as questões da gestão democrática por conta da rotatividade da comissão organizadora. Ela nos disse que

Eu acho que sim, no sentido disso, de criar um espaço que se firmou, eu acho que esse era o objetivo, era a criação de um espaço permanente, um fórum, porque o Poder Escolar, ele não é só o Encontro, não é? Quem tem a oportunidade, e isso é importante, há uma rotatividade na comissão de organização, uma vez que são instituições, então deu oportunidade para que inúmeras pessoas fossem, e isso também é formação, se tu pensares na perspectiva da gestão democrática, não tem alguém que tenha passado, vivido essa experiência, de participar da comissão de organização do Poder Escolar que não tenha sido tocado por essa experiência de alguma forma, não é? E que não tenha aprendido ali de como organizar um evento. Tudo é importante.

A experiência de fazer parte da comissão organizadora tem potencial formador também, à medida que “forma e transforma” os sujeitos que dela participam. Bondía (2002) nos explica como as experiências podem nos transformar. Ele diz: “pode ler-se outro componente fundamental da experiência: sua capacidade

de formação ou de transformação. É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (BONDÍA, 2002, p. 25).

Dessa maneira, além dos objetivos com o Poder Escolar, as organizadoras acabaram, não intencionalmente e conseqüentemente, criando mais um espaço de formação de professores: o da comissão organizadora, que se viu diante de muitos conflitos e novas experiências, testando e se adequando até que aprenderam muitas lições nesse lugar de organização. Outra professora entrevistada nos conta que

A gente sempre tinha boas pessoas, e acho que a discussão mesmo da própria equipe, não é? Era muito interessante assim, a gente aprendia muito com as diferenças de compreensão, com as diferenças de prática né, as diferenças políticas né (risos), então eu acho que era um aprendizado para todo mundo né?

Outra professora entrevistada relata que foi importante para ela, pois, para trazer os temas e palestrantes para o Poder Escolar, elas realizavam muitas leituras e discussões previamente e isso contribuía na formação de toda a comissão mesmo antes do Encontro acontecer. Além disso, essas questões da organização incentivam-nas a participar de outros eventos para que elas extraíssem destes novas ideias para o próprio Poder Escolar. Explicou ela que

porque o Encontro na realidade ele, o ápice assim, a visibilidade dele era naquele momento que estava acontecendo, aí eu acho assim, que ele era uma formação continuada até por isso, porque nós que estávamos envolvidas, a gente estava sempre em formação, vocês como monitoras, estavam sempre em formação, porque a gente estudava, a gente lia, a gente falava com as pessoas, a gente ia a outros eventos para saber como que era, para poder trazer as ideias pra cá.

Outra professora entrevistada lembra que a participação dos alunos de graduação das universidades também proporcionava para eles um significativo momento de formação, tanto pela participação no Encontro, que era um grande momento de formação de professores, como também pela experiência de aprendizagem de organização de um evento junto à comissão organizadora. Ali acontecia uma troca de saberes e de experiências também. Elucidou que

a participação das alunas, seja como monitoras, sempre foi fundamental, tanto na estrutura do funcionamento da coisa, como no trabalho, não é porque tu fosse monitora, não é isso, mas eu acho que sempre a gente pode contar muito com os monitores e não dá pra trabalhar sem, tu mesmo sabe que é uma, né, eu acho que isso, e acho por outro lado eu acho também que é uma boa formação.

Uma das professoras entrevistadas nos relatou que, após participar da organização do Poder Escolar por dez anos, ela achou que deveria dar lugar à outra pessoa, e então saiu. No 11º Encontro sobre o Poder Escolar ela se inscreveu como

participante, foi assistir e achou muito bom: “fiquei até o dez, até o décimo. Aí no 11º eu fui como, eu fui assistir, achei o máximo”. Essa professora entrevistada teve as duas experiências: a de organizadora e a de participante ao longo dos anos, e afirma, com consistência, que foram ótimos momentos de formação para ela.

A avaliação dos participantes é outra coisa muito falada pelas entrevistadas como algo que diferencia o Poder Escolar de outros eventos de formação, pois é nela que a comissão organizadora se baseia para construir o próximo Encontro, e isso acontece desde a primeira edição. Ou seja, os participantes podiam opinar sobre o evento, se ele foi bom ou não, no que poderia melhorar, e como chegar mais próximo dos professores. Essas opiniões eram lidas nas fichas de avaliação e usadas para planejar o próximo Encontro.

É o que nos dizem duas professoras entrevistadas. Uma delas conta que

Quer dizer, chegava no final, as pessoas participavam, as pessoas escreviam depoimentos, tinha espaço para avaliação, no primeiro momento era até oral, depois a gente começou a fazer instrumentos de avaliação, para ficar, que geraram dados e que foram levados a sério tu entendes? Então as pessoas no outro Poder Escolar viam que aquela avaliação que eles tinham feito, não tinha sido em vão, porque estavam contempladas naquele outro evento, não é? Eu acho que essa seriedade foi muito importante.

Outra, afirma que

O Poder tinha uma coisa maravilhosa, que tu debes lembrar: a avaliação dos participantes. Ali eles diziam o que que eles queriam, e aí a gente levava para casa e tabulava aquilo e aí tentava construir o mais próximo, ao máximo atendendo aquilo.

Podemos dizer que o Poder Escolar sempre foi construído juntamente com o seu público. Mostrando mais um aspecto de formação, pois ao refletir sobre o Poder Escolar que o professor participou, este também fazia uma reflexão sobre aquele momento de formação.

Outra professora entrevistada fala sobre a importância das avaliações do Encontro e destaca o fato de os participantes apontarem nelas que o Poder Escolar era sim formador, pois mudava o olhar deles sobre o próprio trabalho na escola e proporcionava que eles aprendessem com colegas no evento. Disse ela que

E até quando a gente fazia o Poder Escolar, a gente começou, eu não sei se tu lembra, mas depois de certo tempo a gente começou a pensar que o Encontro era uma forma de educação, de formação continuada, porque os professores diziam isso nas avaliações, tu lembra? Eles falavam que o Encontro era um modo deles aprenderem mais, deles trocarem experiências, de trabalhar com outros, de trocar experiência com os outros, de ouvir pessoas que já tinham mais, não é? Porque nas palestras, nas conferências.... Depois a gente começou a trazer gente de fora e tudo, e os professores sempre se referiam a isso, que eles sentiam o Encontro e se

motivavam para ir para o Encontro porque achavam que o Encontro era uma parte da formação.

Aqui percebemos um fato importante: os próprios participantes afirmam que ele é formador e que ele tem potencial de mudanças na vida dos professores. E, ainda, que a cada Encontro eles se sentem motivados a participar no próximo. Esse é um dado muito importante para concluirmos que de fato ele foi e é um evento formador, porque os participantes buscam participar por verem resultados em suas práticas.

Além disso, de acordo com as entrevistas, o Poder Escolar chega próximo ao que Nóvoa (2011, p. 71) chama de “um bom programa de formação” que seria

As experiências mais interessantes de formação estão organizadas em torno de professores fortemente comprometidos com a profissão. São professores que querem evoluir e que se juntam com os colegas para reflectirem sobre o seu trabalho. As sessões de formação são coordenadas por profissionais competentes e prestigiados, que merecem o respeito de todos (NÓVOA, 2011, p. 71).

Essa dinâmica é claramente percebida nas mesas de apresentação de experiência, que são o fator formador mais citado pelas entrevistadas durante o Poder Escolar, mas também está presente em outros momentos, em que os professores debatem sobre diversos assuntos com seus pares que também estão ali, participando daquele momento de formação.

Outra professora destaca a satisfação de ter feito parte da comissão organizadora dos Encontros sobre o Poder Escolar, principalmente porque, segundo ela, o Poder Escolar valorizou os professores com sua dinâmica. Ela afirma que

eu acho que os professores se sentiram valorizados, então uma das realizações é essa, a gente nunca teve problema de falta de inscrição de professores para apresentar as suas experiências, e as avaliações mostravam que aquilo era importante, não é? [...], teve uma ou duas vezes que se apresentou teatro e alguma professora, uma professora de Canguçu, disse que nunca tinha assistido um teatro, e era um teatro local, *não era nada*, depois, uma vez nós conseguimos trazer um teatro de Porto Alegre um espetáculo que era sobre a professora, foi muito legal, [...]. E eu me lembro de os professores dizerem: “ah... Isso é novo, a gente nunca viu”, [...]. Das satisfações, essa coisa de realmente professores se valorizarem com o seu trabalho, mostrarem o seu trabalho, entenderem que também produziam conhecimento, outra coisa depois, em determinados momentos: “ah me lembro do que o *fulano* disse, faço isso, mas me lembro do que o *fulano* disse”, então as pessoas recordando trazendo a experiência para sua vida, isso foi muito legal.

Assim sendo, é importante enfatizar que o Poder Escolar se constitui um momento de formação na ótica das professoras organizadoras, pois elas afirmam que por muitos motivos ele se configura como um momento de formação para os professores que participaram dele, seja como ouvinte, como apresentador de

experiência ou até mesmo como parte da comissão organizadora, já que ele, através de suas dinâmicas, valorizou o professor e os saberes da experiência construídos por estes durante a prática escolar, criou para muitos uma cultura de reflexão sobre a própria prática através das apresentações de experiências e trouxe aprendizado também para quem estava na comissão organizadora devido às suas demandas.

Para finalizar, trazemos Carlos e Dall'Igna (2014, p.77) que nos dizem:

Nos Encontros sobre o Poder Escolar, os professores e os demais profissionais da educação têm a possibilidade de vivenciar um outro coletivo, diferente dos grupos organizados por escola. Considerando que as teorias sobre o trabalho coletivo em educação propõem a centralidade na escola e nos problemas da escola, nos Encontros esses mesmos temas são centrais na perspectiva das conferências e das discussões nas mesas de apresentação de experiências.

10. É NECESSÁRIO FINALIZAR...

Ao caminhar para o final e, então, fechamento desse trabalho, muitas são as conclusões que chegamos e que precisamos compartilhar. O primeiro destaque cabe ao fato de que o Poder Escolar, antes de se tornar um evento de formação de professores, foi sonhado por suas criadoras que relataram ter várias ideias acerca da formação continuada de professores, antes mesmo de iniciarem as reuniões da comissão organizadora propriamente ditas.

As professoras entrevistadas também revelaram que suas concepções acerca da formação de professores baseiam-se na ideia de que a formação é um processo contínuo e permanente. Para elas, ela é movimento e também momentos de reflexão sobre suas práticas, é a presença da escola nas discussões das ações e da gestão da educação.

Foi percebido, também, que essa postura de dar valor à formação de professores que perpassa toda a vida do professor, e que deve ser permanente, já era uma questão sólida para essas professoras, que sempre buscaram qualificarem-se e aperfeiçoarem-se ao longo de suas carreiras. Daí também parte a ideia da criação de um evento que proporcionasse essa formação contínua para os professores de um modo geral.

Além disso, eventos e experiências que essas professoras tiveram em suas caminhadas foram motivadores para que elas criassem o Poder Escolar. Por isso, podemos dizer que o Encontro foi construído de acordo com as concepções de suas criadoras que já pensavam que a formação continuada e permanente é algo importante na vida do professor, tanto do ponto de vista de qualificação como de valorização. O contexto da época ajudou também, pois ao que demonstraram as interlocutoras durante as entrevistas, criar um espaço e um momento para a formação de professores era uma preocupação em comum das instituições e das pessoas que se envolveram na criação do Poder Escolar, já que esse era um assunto recorrente em locais ligados a educação pública na época.

Outra questão importante e referenciada pelas entrevistadas é a questão do financiamento das formações de professores, pois sem pessoas que tivessem experiência ou curiosidade e responsabilidade para lidar com isso, jamais seria

possível organizar um evento com o tamanho do Poder Escolar. Dessa forma, quando pensamos em formação de professores, precisamos atentar para esse destaque, já que os espaços, os materiais e os profissionais convidados exigem financiamento.

Mais uma constatação feita a partir deste trabalho foi o quanto o Encontro se configurou como um evento de formação de professores inovador na época de sua criação. As interlocutoras não hesitaram ao salientar tal condição, alegando que o Encontro surgiu trazendo algo que não era comum na região naquela época e que ainda pode ter servido de inspiração para tantos outros encontros e/ou eventos de formação na região, já que o Poder Escolar, desde a sua primeira edição, é realizado na perspectiva de valorização e empoderamento da escola e principalmente do professor, através de ações de formação dos profissionais da educação. O aspecto coletivo da organização do Encontro é algo que chama a atenção em diversas ocasiões. Nesta pesquisa não foi diferente, já que essa é uma das características mais marcantes do Poder Escolar, porque além de garantir a sua permanência ao longo dos anos, garantiu um modo coletivo e democrático de organizar um evento de formação de professores.

Podemos concluir, portanto, que ele se configura como um encontro de formação de professores que foi criado para ser uma formação diferenciada que valorizasse a escola, o professor e a gestão democrática. E conseguiu isso, se firmando através do tempo e trazendo essa rotina de formação para os professores da região. Além do mais, as professoras criadoras do Encontro tinham concepções bem sólidas acerca da formação de professores, o que contribuiu para que o Poder Escolar se consolidasse nesse espaço de valorização.

Para as interlocutoras, o Poder Escolar configura-se sim um espaço sólido, único e rico para a formação de professores e contribui com a qualificação da educação escolar como um todo, pois tem potencial para modificar as práticas de sala de aula e de gestão. De acordo com as pioneiras, ele se demonstra formativo para quem o busca como opção de formação continuada. Embora, elas considerem, em alguns momentos, que o Encontro pudesse ter um aspecto ou outro diferente, elas concordam que quem se propõe a utilizar o espaço do Poder Escolar em favor de sua própria formação encontra ali uma excelente oportunidade para isso.

E foi possível constatar, inclusive, que o Poder Escolar foi construído com muito trabalho, o que levou a comissão organizadora a adquirir muitas aprendizagens, mostrando que o Encontro foi formador para elas também, que ao longo de sua organização depararam-se com diversos momentos desafiadores e formativos. Dessa forma, esse evento não foi algo sonhado e feito, apenas, ele foi sonhado, planejado, discutido, adequado e aperfeiçoado para que, então, virasse uma realidade e, ao longo dos anos, se qualificando cada vez mais, mostrando o quanto esse processo também é formativo e de certa forma, inovador também, por se manter por tantos anos.

De toda forma, foi gratificante realizar este trabalho de investigação com essas professoras que são inspiração para mim e ousar dizer que para muitos profissionais da educação também, pois correram atrás de seus sonhos e criaram algo tão significativo para a formação de professores como o Poder Escolar. Este é um evento único e cheio de particularidades que tem seu encanto por nos fazer, junto com suas criadoras, sonhar com uma formação que valorize o professor e as escolas de educação básica.

Assim, é possível afirmar, a partir deste estudo, que as concepções que amparam a criação de formações significativas aos professores da educação básica necessitam criar ambientes favoráveis à valorização dos conhecimentos que os professores já possuem da sua profissão que os inspirem a buscar sua autoformação, que valorizem uma gestão democrática e também os próprios profissionais da educação básica.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 144.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. (orgs.) **O sentido da escola**. 5. ed. Petrópolis: DP *et alii*, 2008. p. 128.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo. Edições 70, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise do discurso**. Lisboa. Edições 70, 1979.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sara Knopp. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Editora, 1994. pp. 47- 51.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre experiência e o saber de experiência**. Tradução João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. n. 19, 2002.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996: **Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2018.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola? Um olhar sociológico**. Porto: Porto, 2005. p. 209.

CARLOS, Lígia Cardoso; DALL'IGNA, Maria Antonieta. **Formação continuada de docentes de escolas públicas: empoderamento e democracia**. Expressa extensão. Pelotas, vol. 19, n. 1. p. 71-79, 2014.

CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta; SILVA, Nitiane Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte. Docentes da Região Sul em Formação Continuada: Encontros sobre o Poder Escolar. In: **Anais 32º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2014.

CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta; SILVA, Nitiane Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; MACHADO, Tamires Martins. Qualificação das práticas pedagógicas de professores das redes públicas de educação básica da região sul do Rio Grande do Sul: Reinventando o Poder Escolar. In: **Anais do 31º SEURS**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. p. 1-5.

CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta; SILVA, Nitiane Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; MACHADO, Tamires Martins. **Extensão e Formação Continuada de Professores: Parceria entre Universidade e Escolas Públicas**. In: **Memórias del 1ª Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo - AUGM - Extenso 2013**. Montevideo: Universidad de la República, 2013. v. 1. p. 1-6.

CARLOS, Lúgia Cardoso; PEREIRA, Dirlei de Azambuja. **Formação de professores e professoras em uma perspectiva democrática: Encontros sobre o Poder Escolar**. Edição Especial. Roteiro: Joaçaba, , 2018. p. 155-176.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003. p. 165.

COSTA, Marisa Vorraber. (org.) **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 172.

CUNHA, Maria Isabel da. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. In: MOROSINI, Marília Costa. (Ed.). Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Glossário, v. 2. Brasília: INEP, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. ISAIA, Sílvia. Formação do docente universitário. In: MOROSINI, Marília Costa et al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. P.370-375.

CUNHA, Maria Isabel da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. Educ. Pesqui., São Paulo, 2013, n.3. p. 609-625.

DALL'IGNA, Maria Antonieta. **Por entre Encontros e saberes: a formação docente em diálogo com o "Poder Escolar" e o pensamento freiriano**. 2012. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

DALL'IGNA, Maria Antonieta; SILVA, Jacira Reis da. Os Encontros sobre o Poder Escolar: um evento pode constituir-se processo de formação continuada? In: ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. [et al.] (orgs.) **Processos e práticas na formação de professores: caminhos possíveis**. Brasília: Liber Livro, 2011. p. 107-126.

DAMIANI, Magda Floriana; DALL'IGNA, Maria Antonieta. **“Encontros sobre o Poder Escolar” e sua contribuição para a formação continuada de professores**. Cadernos de Educação. Dossiê 2017. p. 3-24.

Dicionário Aurélio (online) da Língua Portuguesa. Disponível em <https://dicionariodoaurelio.com> Acesso em 05 abr. 2018.

Dicionário de Sociologia. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/praxis/482/5023019-DICIONARIO-DE-SOCIOLOGIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 05 abr. 2018.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 4., 2004, Pelotas. **Anais do 4º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: EGUFPEl, 2004. 176 p.

ENCONTRO SOBRE O PODER, 6., 2006, Pelotas. **Anais do 6º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2006. 286 p.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 7., 2007, Pelotas. **Anais do 7º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2007. 253 p.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 9., 2009, Pelotas. **Anais do 9º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2009. 250 p.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 10., 2010, Pelotas. **Anais do 10º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2010. 274 p.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 11., 2012, Pelotas. **Anais do 11º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2012. 309 p. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/poderescolar/files/2016/04/ANAIS_11%C2%BA-Poder-Escolar-2012_.pdf. Acesso em 05 abr. 2018.

ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR, 12., 2014, Pelotas. **Anais do 12º Encontro sobre o Poder Escolar**. Pelotas: UFPel, 2014. 230 p. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/poderescolar/files/2016/04/Anais-12%C2%AA-Encontro-sobre-o-Poder-Escolar-2014.pdf>. Acesso em 05 abr. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. In: STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides. ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 445.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda. GARCIA, Regina Leite. (orgs.) **O sentido da escola**. 5. ed. Petrópolis: DP *et alii*, 2008. p. 15-35.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores. Para uma mudança Educativa**. Barcelona, Porto editora, 1999.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GÓES, Moacir. Coletivo. In: STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2008. p. 84-86.

GÓMEZ, Angel Inácio Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Angel Inácio Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 396 p.

HALLAL, Dalila Rosa; MÜLLER, Dalila. Teatro Guarany de Pelotas-RS: História, Patrimônio e sua Apropriação Turística. **Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade**, Caxias do Sul, v. 9, jul-set, 2017. p. 417-432.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; FREIRE, Paulo (Org.). **Cuidado, Escola!** São Paulo: Editora Brasiliense, 1980. p. 117.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 120.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico De Filosofia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23-50.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. (Orgs.) **Gestão escolar Democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2006. p. 173

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazó Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 221.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosaius. In: NÓVOA, António. FINGER, Mathias. (orgs) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 109-130.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: **A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995. p. 29-41.

NÓVOA, Antônio. Diz-me com quem andas, dir-te-ei quem és. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2004, p. 29-41.

NÓVOA, António. **Educação e formação ao longo da vida**. CRE Mário Covas/SEE, SP. Entrevista concedida por e-mail em outubro de 2003 ao CRE Mário Covas/SEE-SP. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ent/antonio_novoa.pdf>. Acesso em: 22 jul 2019.

NÓVOA, António. **Eu pedagogo me confesso**. Diálogos com Rui Grácio. **MIMEO**.

NÓVOA, António; GANDIN, Luís Armando; ICLE, Gilberto; FARENZENA, Nalú; RICKES, Simone Moschen. **Pesquisa em educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa**. Educ. Real., Porto Alegre, 2011, v. 36, n. 2, p. 533-543.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 199-210.

NÓVOA, António. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1999a.

NÓVOA, António. Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, 1999b, v. 25, n.1, p. 11-20.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. 2011. p. 83. **MIMEO**.

NÓVOA, António. **Pedagogia: A Terceira Margem do Rio**. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/pedagogianovoa.pdf>. Acesso em: 22 jul 2019.

NÓVOA, António. **Professores. Imagens do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 95.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do Poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 96.

PIMENTA, Selma Garrido. A análise crítica das contradições presentes na escola pode nos ajudar a transformá-la num espaço de formação ampliada. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 151-172.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. 2007, vol. 12, n. 34.

SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Angel Inácio Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 396 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências**. 16. ed. Porto: Afrontamento, 1987. 92 p.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. 2009, vol. 14, n. 40.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**. 2014, vo. 4, n. 2. p. 196-229.

SILVA, Nitiane. Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta. Encontros Sobre o Poder Escolar: Repensando as Práticas Pedagógicas a Partir da Formação Continuada de Professores da Educação Básica. In: **Anais Salão Universitário 2014**. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 2014.

SILVA, Nitiane Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta. Extensão Universitária e Formação Continuada de Professores da Educação Básica: Encontros Sobre o Poder Escolar. In: **Congresso de Extensão e Cultura - Memória e muitos tempos - Anais do Evento**. Pelotas: Editora da UFPel. p. 311-313.

SILVA, Nitiane Bitencourt da; CARLOS, Lígia Cardoso; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; DALLIGNA, Maria Antonieta. Universidade e Escola Pública Juntas Através da Extensão Universitária. In: **Anais do VI Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**. Bagé: Unipampa, 2014. v. 5.

SILVA, Nitiane Bitencourt; MACHADO, Tamires Martins; CAVALHEIRO, Tatiane; Duarte. Qualificação das práticas pedagógicas de professores das redes públicas de educação básica da região sul do Rio Grande do Sul: Reinventando o Poder Escolar. In: **Anais do Salão Universitário 2013**. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 2013.

SILVA, Nitiane Bitencourt da; CAVALHEIRO, Tatiane Duarte; CARLOS, Lígia Cardoso; DALLIGNA, Maria Antonieta. Encontros Sobre o Poder Escolar: Um Estudo Sobre as Experiências Pedagógicas Apresentadas nos Anos de 2012 e 2014. In: **Anais XXIII Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2014.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2008. p. 445

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude.; LAHAYE, Lessard. **Os professores face ao saber: um esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, Porto Alegre, v. 1, n. 4, p. 215-233, 1991.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. - **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987. 175 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. CARDOSO, Maria Helena Fernandes. (orgs.) **Escola fundamental: currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991. p. 216.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. D'ÁVILA, Cristina Maria. (orgs.) **Profissão Docente: Novos Sentidos, Novas Perspectivas**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro para entrevista semiestruturada – Projeto de Dissertação

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ENTREVISTADA:

Nome:.....

Idade:.....

Formação (Inicial/Pós Graduação):.....

Instituição que representava na comissão do Poder Escolar:.....

Anos de atuação na comissão do Poder Escolar:.....

QUESTÕES:

- 1) De modo geral, o que tu compreendes por formação de professores? E por formação continuada de professores?
- 2) Era normal ter eventos de formação de professores naquela época da criação do Poder Escolar? Se sim, que tipos de eventos?
- 3) Tu percebes alguma mudança nessa cultura de formação de professores nos dias de hoje?
- 4) Como te envolveste com a organização do Poder Escolar? E que tarefas tu desenvolveste?
- 5) Conte-me alguma coisa que te marcou que aconteceu nas discussões da organização do 1º Encontro sobre o Poder Escolar? (Ideias convergentes e divergentes / Acordos)
- 6) Enquanto organizadora e pioneira na idealização do Poder Escolar, quais eram as tuas expectativas com ele?

- 7) Tu consideras que os objetivos que vocês pensaram foram alcançados? Em que sentido?
- 8) Quais foram os desafios na organização desse primeiro Encontro? No sentido das concepções, do trabalho da comissão organizadora, da característica interinstitucional)
- 9) Tu consideras o Poder Escolar um momento/espço para a formação de professores? Por que tu entendes isso?
- 10) Te recordas como eram as políticas de incentivo à formação de professores na época, no sentido de empoderamento da escola? (MEC, como por exemplo)
- 11) E hoje como tu enxergas isso? (Sobre políticas de formação de professores)
- 12) Tu achas que existe alguma diferença entre o Poder Escolar e outros eventos de formação continuada de professores? Quais? Porquê? (Estrutura/Organização)
- 13) Se tu pudesses mudar algo na organização do Poder Escolar, o que seria?
- 14) Gostarias de acrescentar mais alguma coisa?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, ENSINO, PROCESSOS E PRÁTICAS
EDUCATIVAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma PESQUISA DE MESTRADO intitulada ENCONTRO SOBRE O PODER ESCOLAR: COMPREENSÕES A PARTIR DE SUAS IDEALIZADORAS que possui como objetivo principal compreender quais foram as concepções das idealizadoras dos Encontros sobre o Poder Escolar para organizar um evento dessa natureza.

O estudo será conduzido pela mestranda Nitiane Bitencourt da Silva, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet.

As interações serão gravadas em áudio, e posteriormente transcritas, organizadas, analisadas e publicadas, em parte, ou na sua totalidade.

A participação no estudo não acarretará em nenhum tipo de risco ou gasto financeiro. O anonimato de todas as pessoas que participarão da pesquisa será preservado, assim como as menções a pessoas ou Instituições durante as entrevistas/questionários. A participação nesta pesquisa é voluntária, e o afastamento da pesquisa não acarretará qualquer risco ou penalidade.

Em caso de dúvidas relacionadas ao estudo, o/a participante poderá contatar com a pesquisadora pelo telefone (53) xxxxxxxx, ou ainda através do e-mail nxxxxxx@xxxmail.com.

Uma via deste documento de consentimento ficará em seu poder. Desde já agradecemos por sua colaboração na realização deste estudo.

Atenciosamente,

.....

Mestranda e Orientadora do Projeto

CONCORDÂNCIA EM PARTICIPAR

Eu, _____, concordo em participar do estudo descrito.

Assinatura do/a Professor: _____.

Data: _____
