

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

ROSIMAR JOSÉ DE ARAGÃO BORDUCHI

**A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO A PARTIR DA
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI COMPLEMENTAR Nº 613/2011: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE LIMEIRA – SP**

JUIZ DE FORA

2013

ROSIMAR JOSÉ DE ARAGÃO BORDUCHI

**A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO A PARTIR DA
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI COMPLEMENTAR Nº 613/2011: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE LIMEIRA – SP**

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

Orientadora: Prof^a. Dra. Lúcia Helena Gazólis de Oliveira

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

ROSIMAR J. DE ARAGÃO BORDUCHI

A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI COMPLEMENTAR Nº 613/2011: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE LIMEIRA – SP

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FACED/ UFJF, aprovada em
11/12/2013.

Orientadora
Profª. Dra. Lúcia Helena Gazólis de Oliveira

Profª Dra. Sandra Amaral Barros Ferreira

Profª Dra. Terezinha Maria Barroso Santos

Juiz de Fora, 11 de dezembro de 2013.

Depois de euforias, correrias e desânimos essa etapa chega ao fim. Dúvidas? Ainda as tenho, para mim o campo educacional é como um livro sem fim. Muitas são as possibilidades, as necessidades e providências. Enfim, dedico esse trabalho a todos, que assim como eu, não se envergonham de corrigir os seus erros e mudar as suas opiniões, porque não se envergonham de raciocinar e de aprender [HERCULANO, 187-]. Pessoas, que não se fecham para o novo e estão continuamente em busca de conhecimentos, sendo eternos aprendizes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Senhor da minha vida, pois sem Ele nada sou e nada posso.

Ao meu marido, Jonadabi Borduchi, pelo incentivo na realização desse projeto e sobretudo pela paciência. Obrigada pelo apoio. É muito bom tê-lo como companheiro. Essa vitória, em grande medida, também é sua.

As minhas filhas, Beatriz e Gabriela. A Bia, por entender os meus abraços rápidos e compreender que seriam passageiros. A Gabi, por ser um anjo tão presente em minha vida. Obrigada, “filhotas”, por me fazer feliz.

Aos meus pais, Rovandes e Maria, por proporcionarem férias maravilhosas às minhas meninas, e assim, suprir a minha ausência. Também por estarem ao meu lado, quando possível, e por serem exemplo de vida frente aos desafios.

À Regiane Salviatti, pelo tempo doado e pelas muitas “luzes”. Nos momentos em que as ideias insistiam em desaparecer, me socorreu. Obrigada, amiga.

Às companheiras de jornada: Adriana Ijano Motta, Deise Aparecida de Oliveira Kühl e Sandrine Cristina Ibañes Rossini. Obrigada pelas experiências compartilhadas. Nossas conversas mudaram o meu jeito de ver a vida e a profissão.

À Secretaria Municipal de Educação de Limeira, por oportunizar minha participação no mestrado.

Aos agentes de suporte acadêmico: Sheila Rigante Romero e Wallace Andrioli Guedes, pela presença constante e pelo incentivo.

À Prof^a. Dra. Lúcia Helena Gazólis de Oliveira, pelas fundamentais orientações.

“O estudo da gramática não faz poetas. O estudo da harmonia não faz compositores. O estudo da psicologia não faz pessoas equilibradas. O estudo das "ciências da educação" não faz educadores. Educadores não podem ser produzidos. Educadores nascem. O que se pode fazer é ajudá-los a nascer. Para isso eu falo e escrevo: para que eles tenham coragem de nascer. Quero educar os educadores. E isso me dá grande prazer porque não existe coisa mais importante que educar. Pela educação o indivíduo se torna mais apto para viver: aprende a pensar e a resolver os problemas práticos da vida. Pela educação ele se torna mais sensível e mais rico interiormente, o que faz dele uma pessoa mais bonita, mais feliz e mais capaz de conviver com os outros. A maioria dos problemas da sociedade se resolveria se os indivíduos tivessem aprendido a pensar. Por não saber pensar tomamos as decisões políticas que não deveríamos tomar”.

Rubem A. Alves, 1980.

RESUMO

Partindo do pressuposto de que a formação continuada de professores desenvolvida no contexto da prática tem a finalidade de propor reflexões e orientar a prática docente, a presente dissertação investiga a utilização do tempo da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) por uma escola da rede municipal de Limeira e, em decorrência das constatações da pesquisa, propõe um programa para a melhoria da gestão desse momento. A partir de uma abordagem qualitativa, este estudo de caso foi desenvolvido por meio da análise documental e da realização de entrevistas. Os dados documentais foram coletados do Plano Gestor e dos registros das pautas da HTPC da escola, da Lei Complementar nº 613/2011 e da Lei Federal nº 11.738/2008. As informações sobre os participantes da pesquisa foram obtidas por meio de entrevistas, na modalidade semiestruturada, e de questionários. Objetivou-se com a aplicação desses instrumentos, obter a versão legal e captar a opinião dos profissionais sobre a LC nº 613/2011, assim como investigar quais são as atividades desenvolvidas na HTPC. Foram realizadas entrevistas com a diretora e com a coordenadora da escola, bem como com o coordenador do sindicato dos professores do ensino oficial do estado de São Paulo. O acesso aos professores da escola, por sua vez, deu-se a partir da aplicação de questionário. A pesquisa apontou que a implementação da LC nº 613/2011, na rede municipal de Limeira, não foi acompanhada de ações que subsidiassem o trabalho desenvolvido pela equipe gestora da escola, de forma que esta não está preparada para o desenvolvimento da formação do professor. Uma das consequências verificadas foi o fato de o uso do espaço da HTPC mostrar-se tomado por demandas administrativas e burocráticas. Além disso, observou-se que os horários nos quais os encontros acontecem são inadequados ao trabalho coletivo. Conclusivamente, este estudo mostra que, ter assegurado, em lei, tempo para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e formação docente não significa que essas ações aconteçam. Dessa forma, como desdobramento da pesquisa, foi elaborado um plano de ação educacional com algumas indicações que podem contribuir para o desenvolvimento de uma formação de professores centrada na escola: a reorganização do tempo da HTPC, a formação do professor crítico reflexivo, o compartilhamento de decisões por meio de uma gestão democrática participativa e o desenvolvimento de um trabalho coletivo.

Palavras – chave: HTPC, formação, trabalho coletivo, prática pedagógica, prática reflexiva.

ABSTRACT

Based on the assumption that the continued training of teachers developed in the context of the practice has the purpose of propose reflections and guide the teaching practice, this dissertation investigates the use of the time of the Time for Pedagogic Collective Work (TPCW) by a municipal public school of the city of Limeira and, as a consequence of the research observations, proposes a program to the improvement of the management of this moment. From a qualitative approach, this case study was developed through the documental analysis and interviews. The documental data were collected from the Manager Plan and from the register of the agendas of the TPCW of the school, from the Supplementary Law nº 613/2011 and from the Federal Law nº 11.738/2008. The interviews were applied in two ways: the semi-structured and the questionnaire. The aim of the application of these instruments is obtain the legal version and capture the opinion of the professionals about the Supplementary Law nº 613/2011, as well as investigate what are the activities undertaken in the TPCW. It was conducted interviews with the director and the coordinator of the school, as well as with the coordinator of the school teachers' union of the official education of São Paulo State. The access to the teachers in the school, in its turn, occurred from the questionnaire application. The research showed that the implementation of the Supplementary Law nº 613/2011, municipal public schools of the city of Limeira, was not accompanied by actions that subsidize the work developed by the management team of the school, so that it is not prepared for the development of the teacher training. One of the consequences checked was that the use of space of the TPCW reveal itself taken by administrative and bureaucratic demands. Furthermore, It is noted that the times in which the meetings take place are inadequate to the collective work. Conclusively, this study shows that have secured, by the law, time for the development of the pedagogical work and teacher training does not mean that these actions happen. Thus, as extension of the research, was prepared an educational action plan with indications which may contribute to the development of a training of teachers focused on the school: the time reorganization of the TPCW, the teacher training critical reflective, the sharing of decisions through a democratic participative management and the development of a collective work.

Key words: TPCW, training, collective work, pedagogical practice, reflective practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADE.....	Agente de Desenvolvimento Educacional
ADIN.....	Ação Direta de Inconstitucionalidade
APM.....	Associação de Pais e Mestres
APEOESP.....	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
Art.....	Artigo
B II.....	Berçário II
CE.....	Ceará
CE.....	Conselho Escolar
CEB.....	Conselho da Educação Básica
CEMEP.....	Centro Municipal de Estudos Pedagógicos
CEPROSOM.....	Centro de Promoção Social
CI.....	Centro Infantil
CIE.....	Código de Identificação Escolar
CME.....	Conselho Municipal de Educação
CNE.....	Conselho Nacional de Educação
CNPJ.....	Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
COCEM.....	Conferência Conjunta de Educação Municipal
CST.....	Carga Suplementar de Trabalho
EI.....	Educação Infantil
EF.....	Ensino Fundamental
EJA.....	Educação de Jovens e Adultos
EMEI.....	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIEF.....	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
ENEM.....	Exame Nacional do Ensino Médio
Et.....	Etapa
FUNDEB.....	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
FUNDEF.....	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
JOM.....	Jornal Oficial do Município
HTPC.....	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

HTPL Hora de Trabalho Pedagógico Livre
LC Lei Complementar
LDB Lei de Diretrizes e Bases
M I Maternal I
M II Maternal II
MS..... Mato Grosso do Sul
PAE Plano de Ação Educacional
PAFE Programa de Apoio Financeiro Escolar
PEI Professor de Educação Infantil
PEE Professor de Educação Especial
PEF..... Professor de Ensino Fundamental
PEEF..... Professor Especialista Ensino Fundamental
PEEIEF..... Professor Especialista Educação Infantil e Ensino Fundamental
PRC Plano de Referência Curricular
PR Paraná
PSEI Professor Substituto Educação Infantil
PSEF Professor Substituto Ensino Fundamental
RCNEI Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RS Rio Grande do Sul
SC Santa Catarina
SME Secretária Municipal da Educação
SP São Paulo
UE Unidade Escolar

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Proposta do Plano de Ação Educacional	12
	6

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Organização da HTPC dos professores da Unidade I – período da manhã	41
Quadro 02 – Organização da HTPC dos professores da Unidade I – período da tarde	42
Quadro 03 – Organização da HTPC dos professores da Unidade II – período da manhã	44
Quadro 04 – Organização da HTPC dos professores da Unidade II – período da tarde	45
Quadro 05 – Organização da HTPC dos professores da Unidade III – período da manhã	47
Quadro 06 – Organização da HTPC dos professores da Unidade III – período da tarde	48
Quadro 07 – Projetos desenvolvidos com vista a envolver a equipe de professores	56
Quadro 08 – Projetos desenvolvidos com vistas a criar uma rotina de visitas às unidades	56
Quadro 09 – Número de professores por horário de HTPC com a respectiva especialidade e unidade onde trabalha – período da manhã	65
Quadro 10 – Número de professores por horário de HTPC com a respectiva especialidade e unidade onde trabalha – período da tarde	66
Quadro 11 – Pauta da HTPC desenvolvida no início do ano letivo de 2012	71
Quadro 12 – Os contextos e seus principais elementos de análise	78
Quadro 13 – Os contextos visualizados, na escola, a partir implementação da LC nº 613/2011	89
Quadro 14 – Proposta de regulamentação dos horários de atendimento dos alunos nas escolas municipais de Limeira – SP	130
Quadro 15 – Desenvolvimento e melhoria da HTPC: Formação dos ADEs, da equipe gestora e dos professores	138
Quadro 16 – O que é. O que devo fazer na HTPC	140
Quadro 17 – Módulo I: Ideias sobre a HTPC	141
Quadro 18 – Módulo II: O papel da equipe de gestão	142

Quadro 19 – Módulo III: Subsídios para o desenvolvimento da formação docente	144
Quadro 20 – Módulo A2: Ideias sobre a HTPC.....	147
Quadro 21 – Módulo A3: Professor reflexivo	148
Quadro 22 – Módulo A4: Estratégias de formação	149
Quadro 23 – Monitoramento / avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Composição da jornada de trabalho do professor de acordo com a LC nº. 461/09	34
Tabela 02 – Composição da jornada de trabalho do professor de acordo com a LC 613/2011	35
Tabela 03 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho ...	40
Tabela 04 – Número de alunos por turno e por etapa escolar	41
Tabela 05 – Número de alunos por turno e por etapa escolar	43
Tabela 06 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho ...	43
Tabela 07 – Número de alunos por turno e por etapa escolar	46
Tabela 08 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho ...	46
Tabela 09 – Levantamento das atividades previstas para serem desenvolvidas na HTPC de 01/02/2012 até 20/12/2012	72
.....	81
Tabela 10 – Opinião dos professores sobre a LC nº 613	
Tabela 11 – Avaliação dos professores quanto à organização dos horários para o desenvolvimento da HTPC na escola	86
Tabela 12 – Avaliação realizada pelos professores concernente a importância da LC nº 613	87
Tabela 13 – Avaliação da LC nº 613 quanto aos benefícios para a aprendizagem dos alunos, contribuição para os resultados da escola e subsídios à prática docente	88
Tabela 14 – Atividades Administrativas desenvolvidas na HTPC	93
Tabela 15 – Atividades Pedagógicas desenvolvidas na HTPC	94
Tabela 16 – Frequência das atividades desenvolvidas na HTPC de acordo com os professores	96
Tabela 17 - Quais atividades gostariam de realizar na HTPC?	97
Tabela 18 - A jornada de trabalho de acordo com a LC nº 613 de 20/12/2011 ..	177

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 O CASO: A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI COMPLEMENTAR Nº 613/2011	24
1.1 A rede municipal de ensino de Limeira -SP	25
1.2 A implementação da Lei Complementar nº 613/2011, na rede municipal de ensino de Limeira – SP: breve histórico	30
1.3 O contexto da escola pesquisada	38
1.3.1 A unidade I.....	39
1.3.2 A unidade II.....	42
1.3.3 A unidade III.....	45
1.3.4 Formação acadêmica, experiências profissionais, perfil de gestão e atuação da diretora.....	48
1.3.5 Formação acadêmica, experiências profissionais, perfil de gestão e atuação da professora coordenadora.....	53
1.4 A Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)	58
1.4.1 Organização e desenvolvimento da HTPC.....	62
1.5 Considerações sobre a implementação da LC nº 613/2011 e a utilização da HTPC	73
2 A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE	75
2.1 A abordagem do ciclo da política	75
2.1.1 Análise da abordagem do ciclo da política: A implementação da Lei Complementar nº 613/2011 no contexto da escola.....	79
2.2 Análise da HTPC após a implementação da LC nº 613/2011	91
2.3 O <i>locus</i> da formação docente	99
2.4 O compromisso dos gestores escolares com a formação docente	102
2.4.1 O papel do diretor.....	102
2.4.2 O papel do professor coordenador.....	107

2.5 O desenvolvimento do trabalho coletivo.....	109
2.6 Concepções de formação de professores.....	111
2.6.1 Estratégias de formação de professores	118
2.7 Considerações para o programa de melhoria da gestão da HTPC	123
3 A FORMAÇÃO DOS AGENTES EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS FORMATIVOS: PROPOSTA PARA A MELHORIA DA GESTÃO DA HTPC	124
3.1 Organização da HTPC: Indicações para a SME – Limeira	127
3.1.1 Indicações para a SME	128
3.2 Desenvolvimento e melhoria da HTPC: Programa de Formação para os ADEs, gestores escolares e professores	132
3.2.1 Objetivo do Programa	132
3.2.2 Justificativa do Programa	133
3.2.3 Estrutura o Programa	134
3.2.4 Fase 01 – Coleta de dados e a Formação da equipe gestora e dos ADEs	139
3.2.4.1 A – Coleta de dados	140
3.2.4.2 B – Formação da equipe gestora e dos ADEs	140
3.2.4.2.1 Módulo I – Ideias sobre HTPC	141
3.2.4.2.2 Módulo II – O papel da equipe de gestão	141
3.2.4.2.3 Módulo III – Subsídios para o desenvolvimento da formação docente	143
3.2.5 Fase 02 – A formação dos professores e monitoramento/avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC	145
3.2.5.1 Módulo A2 – A HTPC	146
3.2.5.2 Módulo A3 – Professor reflexivo	147
3.2.5.3 Módulo A4 – Estratégias de formação	148
3.2.6 Monitoramento/avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC	149
3.2.7 Implementação o Programa para a melhoria da gestão da HTPC	151
3.2.8 Avaliação o Programa para a melhoria da gestão da HTPC	152

CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
REFERÊNCIAS.....	157
APÊNDICE.....	164
ANEXOS.....	170

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva investigar como uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino de Limeira – SP apropriou-se e utilizou o tempo da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)¹ a partir da implementação da Lei do Piso nacional para os profissionais da educação básica, com vista a propor um programa para a melhoria da gestão desse momento. Para alcançar o objetivo proposto foi verificado como a gestão da escola de educação infantil implementou a Lei do Piso, instituída na rede municipal de ensino, por meio da Lei Complementar nº 613/2011 e como utilizou o um terço da jornada docente destinado para o desenvolvimento de atividades extraclasse.

No município de Limeira, a Lei Complementar nº 613/2011 alterou o Estatuto do Magistério Público Municipal (LC nº 461/2009) e modificou a composição da jornada de trabalho do professor, aumentando os momentos destinados para a HTPC que, se somados aos momentos da Hora de Trabalho Pedagógico Livre (HTPL)², correspondem a um terço da jornada de trabalho docente. Essa alteração possibilitou o atendimento da Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que regulamenta o piso salarial nacional para os profissionais da educação básica e traz no parágrafo 4º, artigo 2º, que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de dois terços da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008, p. 01). Logo, a terça parte restante é destinada para atividades extraclasse, traduzidas em ações voltadas para a formação continuada do professor, planejamento das aulas e outras atividades correlatas ao magistério, como a correção de provas e o atendimento a alunos e pais (BRASIL, 2011, p. 07-08).

Atrelado ao aumento dos momentos destinados para a HTPC, inseriu-se na rede municipal de ensino de Limeira, o professor especialista, para ministrar aulas de Educação Artística e de Educação Física. Essas duas mudanças, ocorridas concomitantemente, trouxeram para a escola uma nova organização de seus horários e espaços físicos.

¹ Momentos destinados para o desenvolvimento de atividades extraclasse, no ambiente escolar, constantes na jornada de trabalho do professor.

² HTPL – Hora de Trabalho Pedagógico Livre. É desenvolvido pelo professor sem qualquer tipo de supervisão, em lugar de livre escolha.

Considerando, que a HTPC é um espaço obrigatório dentro do horário de trabalho de todos os professores, no qual deve ocorrer a formação do professor e a discussão coletiva sobre as práticas escolares e sobre os rumos do processo ensino-aprendizagem na instituição escolar, a escola³ escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, mostra como esse momento tem sido utilizado, principalmente pelas instituições de educação infantil, evidenciando as transformações realizadas em relação ao objetivo inicial da institucionalização desse horário. A observação das atividades desenvolvidas na HTPC da escola foi fundamental para a obtenção da clareza sobre sua utilidade e funcionalidade e apontou a necessidade de discutir esse espaço como um lugar privilegiado para que a formação continuada dos professores aconteça, de forma que haja a proposição de debates inerentes à retórica de ensinar, e em que, na relação com o outro, o professor demonstre e recrie as suas competências e exercite a capacidade de refletir sobre a sua prática.

A principal motivação para o desenvolvimento desta pesquisa deve-se ao fato de que, atuando há nove anos como diretora de escola, parte considerável da minha jornada diária de trabalho é destinada à resolução de problemas de ordem administrativa, restando pouco tempo para as demandas pedagógicas. Por vários anos, a minha participação nessa função tem se resumido à verificação da documentação docente, em orientações ao professor coordenador a partir da análise de documentos recebidos e em orientações pontuais com os professores que apresentam dificuldade. Embora atenta aos acontecimentos e atendendo a diversas solicitações dos professores, observo que os espaços de tempo destinados para atividades extraclasse, como planejamento, pesquisa, reflexão e estudo estão sendo tomados por atividades administrativas ligadas à direção da escola e também ao trabalho do professor, como o preenchimento do relatório de turma⁴, por exemplo.

Observando os registros da HTPC da escola em que atuo, percebe-se uma elevada quantidade de ações que não se relacionam diretamente ao trabalho docente. Sendo assim, minha atenção voltou-se para a qualidade da utilização do tempo desse espaço, pois vejo a necessidade de reformulação para que ele se torne um momento para a discussão e reflexão da prática docente e se constitua

³ De acordo com solicitação dos representantes da escola pesquisada, as identidades foram preservadas, portanto, nesta dissertação ela foi denominada simplesmente de escola.

⁴ Documento contendo os registros de frequência dos alunos, conteúdos disciplinares trabalhados e o planejamento semanal das aulas.

efetivamente em espaço de formação de professores. Tarefa que tenho almejado há tempos, mas para a qual sempre encontro impedimentos, principalmente os referentes às demandas administrativas, que são sempre urgentes. De acordo com Signorini (2006), muitas são as dificuldades para o desenvolvimento da formação de professores, pois essa é uma tarefa complexa e envolve a mobilização dos atores para a reflexão crítica da sua prática, isto é, requer voltar o olhar para o que cada um desenvolve no cotidiano escolar. Dessa forma, a despeito das dificuldades, discutir a utilização da HTPC para a formação docente é de grande relevância para a melhoria do trabalho do professor e, conseqüentemente, dos resultados educacionais.

Conforme Alarcão (2008), a escola possui características de acordo com sua realidade e contexto e é formada por atores que objetivam a educação das novas gerações. Portanto, o desenvolvimento da formação na HTPC pode possibilitar ao professor refletir sobre a sua prática e, assim, aprimorá-la com vistas à aprendizagem de seus alunos, na perspectiva do que a autora chama de “escola reflexiva”, isto é, aquela capaz de pensar e refletir sobre a sua prática e agir sobre o seu contexto.

Ainda argumentando sobre a importância de se discutir sobre a utilização da HTPC para a formação docente, Nóvoa (1992, 2002) pontua que a escola é o *locus* privilegiado para o desenvolvimento da formação do professor e, defendendo essa ideia, ele explicita:

O desenvolvimento pessoal e profissional depende muito do contexto em que exercemos nossa atividade. Todo professor deve ver a escola não somente como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas. Essa reflexão partilhada tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos (NÓVOA, 2001, em entrevista à revista **Nova Escola**, edição 142)⁵.

Partindo da relevância do tema e objetivando acrescentar ao meu olhar de diretor uma imersão de caráter mais investigativo, busquei uma unidade escolar do

⁵ Entrevista intitulada “Professor se forma na escola” realizada com Antonio Nóvoa pela Revista Nova Escola. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml> > Acessado em: 22 set. 2012.

município de Limeira, para realizar esta pesquisa. A partir de uma abordagem qualitativa, este estudo de caso foi desenvolvido por meio da análise documental - entrevistas e questionários. Os dados documentais foram coletados do Plano Gestor, dos registros das pautas da HTPC da escola, da Lei Complementar nº 613/2011 e da Lei Federal nº 11.738/2008. Os dados dos participantes da pesquisa foram obtidos por meio de entrevistas, na modalidade semiestruturada, e de questionários compostos tanto por questões de múltipla escolha, associadas à escala de Likert⁶, quanto por questões abertas. O objetivo pretendido ao aplicar esses instrumentos foi o de obter a versão legal em relação ao programa, captar a opinião dos profissionais sobre a LC nº 613/2011 e investigar quais são as atividades desenvolvidas na HTPC da escola.

Realizei duas entrevistas com roteiro semiestruturado com a diretora e professora coordenadora da escola. A primeira aconteceu em 19 de fevereiro de 2013 e a segunda, em 02 de abril de 2013. Os questionários foram respondidos pelos professores efetivos da escola, em 15 de fevereiro de 2013 durante reunião pedagógica. Os professores contratados ou com Carga Suplementar de Trabalho (CST)⁷ responderam em local, dia e horário combinados com a pesquisadora. Dos 15 professores habilitados⁸ para responderem ao questionário, 12 professores participaram da pesquisa e 03 professores se recusaram⁹. Entrevista semiestruturada também foi realizada com o coordenador do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), da subseção de Limeira, tendo em vista as recorrentes referências a essa instituição pelos atores citados acima ao pontuarem sobre a implementação da referida LC. Esta entrevista foi realizada em 10 de abril de 2013.

É importante destacar que a escolha por essas metodologias tem estreita relação com o universo pesquisado. De acordo com Manzini (1990/1991, p.154), a entrevista semiestruturada refere-se a um roteiro de perguntas focalizando um assunto. Ainda para o autor, a entrevista semiestruturada oportuniza ao pesquisador aprofundar o tema tendo em vista que o seu desenvolvimento vai se adaptando ao

⁶ A escala de Likert é utilizada habitualmente em pesquisas de opinião. Nos questionários baseados nesta escala, os respondentes especificam seu nível de concordância com uma afirmação.

⁷ Professores efetivos da rede municipal de Limeira que complementam a jornada de trabalho.

⁸ Foram considerados habilitados para a pesquisa os professores efetivos, contratados e CST que atuaram na escola no ano de 2012.

⁹ Inicialmente somente 02 professores se recusaram a participar da pesquisa, no entanto, durante o seu desenvolvimento 01 professor que já havia respondido ao questionário solicitou que este fosse retirado da pesquisa.

entrevistado. Pontua ainda que “esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”.

De acordo com Duarte (2004, p. 215), a entrevista semiestruturada, permite:

[...] fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

A opção nos casos em que foram realizadas as entrevistas semiestruturadas justifica-se pelo pequeno número de sujeitos avaliados, três no total, e a possibilidade que o instrumento oferece de analisar, além das respostas em si, o seu significado, através da percepção e da subjetividade do respondente.

Quanto à utilização do questionário, eles foram escolhidos por possibilitarem uma coleta de dados facilmente quantificáveis, assim como serem passíveis de autoaplicação, o que possibilitou a participação de um número maior de sujeitos. Para Lodi (1981), a utilização de questionário é vantajosa, uma vez que pode ser respondido simultaneamente por várias pessoas em diferentes lugares e sem a presença do entrevistador. Outra vantagem elencada pelo autor, diz respeito ao oferecimento, em certas condições, de um anonimato, frente ao pesquisador.

No que se refere à estrutura de apresentação do trabalho, após esta introdução, o capítulo 1 é dedicado à contextualização do caso. Para isso, foram apresentados: a rede municipal de ensino de Limeira, os trâmites para a implementação da LC nº 613/2011, o contexto da escola pesquisada e o papel e a formação do diretor de escola e do professor coordenador.

O capítulo 2 está dividido em sete seções e cada uma delas aborda uma vertente temática identificada no decorrer do estudo do caso. As seções exploram os seguintes temas: (I) a “Abordagem do Ciclo de Políticas”, que subsidia a análise da implementação da Lei Complementar nº 613/2011, na rede municipal de ensino e na escola pesquisada; (II) a análise da HTPC; (III) os pressupostos teóricos que

consideram a escola o *locus* da formação de professores; (IV) relações entre o compromisso dos gestores e o caso de gestão em questão; (V) a importância do trabalho coletivo; (VI) concepções e estratégias de formação de professores (VII) considerações sobre o programa de formação para a melhoria da HTPC.

Finalizando, o capítulo 3 relaciona-se a um programa de formação para a melhoria da gestão da HTPC, respaldado no referencial teórico utilizado nesta dissertação, tendo em vista a necessidade de capacitação dos diversos agentes educacionais da rede municipal.

1 O CASO: A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI COMPLEMENTAR Nº 613/2011

Como mencionei anteriormente, a implementação da terça parte da jornada docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse foi acompanhada pela inserção do professor especialista¹⁰ nas escolas da rede municipal de Limeira – SP. Essas mudanças foram colocadas pela Lei Complementar nº 613/2011, que alterou o Estatuto do Magistério Público Municipal de Limeira e viabilizou o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/2011 (Lei do Piso), que regulamenta o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e delimita em 2/3 a jornada de trabalho docente com os alunos.

Tendo em vista que, no município, o poder público optou por manter a jornada do professor polivalente¹¹ como já estava estabelecida, foi necessária a redução da carga horária de interação desses com os alunos. Dessa forma, a inserção do professor especialista teve primordial importância no sentido de manter a carga horária dos alunos. Assim, foi preciso que outro profissional, neste caso o professor especialista, entrasse em cena para cobrir, com as disciplinas de Educação Artística e Educação Física, os espaços vagos deixados pela redução da carga horária do professor polivalente com o aluno.

Com o objetivo de explicitar o processo de implementação das políticas educacionais nas escolas da rede municipal de ensino de Limeira e considerando que a implementação da lei em questão modificou o contexto das unidades escolares, apresentei a supracitada LC, especificando como ela foi compreendida no município e as medidas adotadas pela SME para a sua efetivação. A LC nº 613/2011 objetiva atender a Lei Federal nº 11.738/2008¹² (Lei do Piso) e neste capítulo, descrevo o seu dispositivo de interesse: estabelecimento de dois terços da jornada de trabalho do professor para atividades de regência.

¹⁰ Professores portadores de Licenciatura em Educação Física e Educação Artística.

¹¹ Professores que ministram aulas das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia.

¹² Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm> Acessado em 26 mar. 2013.

Na sequência, descrevo a escola pesquisada. Nessa descrição estão contemplados: a estrutura física e funcional da escola, o currículo do gestor e a sua forma de gerenciamento administrativo e pedagógico, a equipe pedagógica (professor coordenador e professores) e as atividades desenvolvidas na terça parte da jornada de trabalho do docente, isto é, a HTPC após a implantação da LC nº 613/2011.

Essas informações possibilitam compreender a sistemática da implementação da LC nº 613/2011 e o lugar das formações no cotidiano da escola pesquisada, em especial, a atuação do gestor para o fortalecimento do trabalho pedagógico.

1.1 A rede municipal de ensino de Limeira-SP

Nesta seção, apresento o município de Limeira-SP retratando a trajetória legal da constituição da rede municipal de ensino, formada a partir da educação infantil. Essa retomada possibilita observar como as políticas públicas educacionais do município têm sido formuladas e evidencia o papel dos atores envolvidos. Para tal, recorri às diversas legislações municipais e aos documentos oficiais da rede.

Limeira é uma cidade do interior do estado de São Paulo, que possui 179¹³ escolas na rede pública municipal e estadual e na rede particular, contemplando Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que a Educação Infantil é oferecida especificamente pela rede pública municipal e particular. O Ensino Fundamental é ofertado em todas as redes sendo que, no âmbito municipal, somente o 1º ciclo e nas esferas estadual e particular todo o Ensino Fundamental e Ensino Médio. De acordo com dados do Censo Escolar 2012, na rede municipal de Limeira, são atendidos 22.536 alunos, distribuídos em 95 escolas municipais.

A rede municipal de educação de Limeira recebeu a atual configuração a partir da municipalização ocorrida em 1998, pois até então mantinha apenas a Educação Infantil e projetos de Educação de Jovens e Adultos¹⁴. A Educação Infantil era subdividida em: atendimento a crianças de 4 a 6 anos em período parcial

¹³ Informação disponível em: <<http://escola.edunet.sp.gov.br/consulta.asp>> Acessado em: 24 ago. 2012.

¹⁴ Salas de aula funcionando em espaços públicos ou privados, vinculadas ao gabinete do chefe do poder executivo.

(manhã ou tarde) por meio das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), subordinadas à Secretaria Municipal de Educação e atendimento em período integral, para crianças de 0 a 6 anos, nos Centros Infantis (CIs) mantidos pelo Centro de Promoção Social (CEPROSOM)¹⁵. O atendimento nos CIs, de acordo com a diretora da escola pesquisada, tinha “caráter assistencialista” sendo responsabilidade dos assistentes sociais a triagem e a matrícula das crianças. O trabalho desenvolvido pelas EMEIs era considerado a referência educacional do município, muito embora essas escolas funcionassem em espaços cedidos por escolas estaduais, instituições filantrópicas ou religiosas.

No início de um novo governo municipal, em 1997, a configuração das escolas foi alterada para atender às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Federal nº 9394/96. O texto da LDB nº 9394/96 deixa claro no artigo 30 que:

A educação infantil será oferecida em:

- I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
 - II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.
- (Brasil, 1996).

Sendo assim, a rede municipal de ensino de Limeira começou a ser desenhada. Em 1997, o governo municipal investiu na estrutura da Secretaria Municipal da Educação de Limeira (SME), contando com a experiência de profissionais advindos da rede estadual, inclusive, nomeando como Secretária da Educação, a Dirigente de Ensino responsável pela Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo da região de Limeira, que se afastou desse cargo para assumir a SME. Com a inserção desses profissionais, criou-se a rede municipal de ensino por meio da Lei Complementar nº 183, de 22 de outubro de 1997 (LC 183/97), englobando: os Centros Infantis (CI), as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), as Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) e as Escolas Municipais de Ensino Supletivo

¹⁵ Autarquia Municipal responsável pelo desenvolvimento de políticas de assistência social. Informação disponível em < <http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/ceprosom/files/oque/index.htm> > Acessado em: 04 ago.2012.

(EMES). A LC 183/97 também regulariza a situação dos Centros Infantis junto à Secretaria Municipal da Educação, extingue todos os cargos lotados no CEPROSOM e os transfere para a SME.

O próximo passo dado pela SME foi a adesão, em 02 de julho de 1998, ao Programa de Ação de Parceria Educacional Estado - Município para atendimento ao Ensino Fundamental (municipalização do ensino) cujo processo de implementação, de acordo com o Decreto Estadual nº 40.673, de 16 de fevereiro de 1996, “será gradativo, conforme a adesão dos municípios, para a assunção total ou parcial do ensino fundamental da rede pública estadual e da gestão educacional” (SÃO PAULO, 1996). Esse processo se deu sem que houvesse a anuência e a participação dos educadores. De acordo com Zanetti (2009, p. 62):

O ponto de conflito é que a assinatura do Convênio se deu sem a participação democrática dos principais envolvidos, o que causou certa revolta nos educadores. Foi uma decisão tomada pelo executivo municipal, a exemplo do que já vinha acontecendo em alguns municípios do estado de São Paulo.

Após a municipalização do Ensino Fundamental, a fim de cumprir com todas as obrigações em relação ao convênio, foi realizada a primeira Conferência Conjunta de Educação Municipal (COCEM), em agosto de 1998. Nessa conferência, a minuta do primeiro estatuto do magistério municipal, após a municipalização, elaborada pela SME, foi discutida por representantes dos professores, diretores e entidades ligadas ao magistério. Em seguida, o texto final da COCEM foi encaminhado ao executivo municipal que aprovou na íntegra o texto e após apreciação da Câmara de Vereadores veio a ser a Lei Complementar nº 207, de 29 de março de 1999 (LC nº 207/99) revogando todas as versões anteriores do Estatuto do Magistério do Município de Limeira¹⁶.

Em 2002, a LC nº 207/99 foi alterada pela LC nº 276, de 19 de junho de 2002, criando o cargo do Agente de Desenvolvimento Educacional (ADE)¹⁷, o supervisor, com atribuições estritamente pedagógicas, incluindo a de **“incentivar e promover a**

¹⁶ Versões do Estatuto do Magistério Municipal de Limeira revogadas por meio da LC nº 207/99: LC nº 70/91, LC nº 90/92, LC nº 133/94, LC nº 163/96 e LC nº 180/97.

¹⁷ ADE – Denominação que ameniza a atuação de fiscalizador, até então desenvolvida pelo supervisor da rede estadual nas escolas da rede municipal.

formação em serviço das equipes escolares” (LIMEIRA, 2002, grifo meu). Nesse ínterim, o Conselho Municipal de Educação (CME) de Limeira, criado em 1997 pela Lei Municipal nº 2.862/1997, indicou o campo de atuação da SME:

Artigo 1º Compete à Secretaria Municipal da Educação, obedecida a Legislação pertinente, homologar o Plano Gestor das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino.

Artigo 2º Compete aos Agentes de Desenvolvimento Educacional emitir parecer sobre o Plano Gestor das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, tendo como suporte, sempre que necessário, a análise do Centro Municipal de Estudos Pedagógicos (CEMEP).

Artigo 3º Compete às Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino elaborar seu Plano Gestor, contemplando a forma de organização curricular adequada ao seu público, em consenso com sua equipe e levando em consideração as diretrizes do Conselho Nacional de Educação para o Ensino Básico (LIMEIRA, 2004).

Continuando o processo de organização da rede municipal de ensino de Limeira, no final de 2005, a partir da Deliberação CME nº 1, de 11 de novembro de 2005, e usando a prerrogativa de que o município é um ente federativo autônomo e com a competência de “manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental” (BRASIL, 1988, Art. 30, inciso IV), a SME passa a ter competência para autorizar, credenciar e supervisionar as escolas da rede municipal e as escolas de educação infantil da rede privada, pois até então essas ações estavam subordinadas à Diretoria Regional de Ensino do Estado de São Paulo.

Tendo em vista a necessidade de reformulação do Estatuto do Magistério Público Municipal, foi aprovada e publicada a Lei Complementar nº 410, de 02 de janeiro de 2008. No entanto, essa lei desconsidera as deliberações da COCEM e suprime do texto legal as atribuições do ADE e, embora assim, permanece até hoje. Os editais de concurso para o cargo trazem as suas atribuições tal qual foi pontuado no texto da LC nº 276/2002.

No ano seguinte, o Estatuto do Magistério Público Municipal foi novamente encaminhado pelo executivo municipal para apreciação e aprovação da câmara de

vereadores, mas as supressões detectadas na versão anterior foram mantidas. Outras adequações¹⁸ foram necessárias para atender às necessidades da rede municipal de ensino e, dentre todas, destaco as alterações trazidas por meio da LC nº 613/11 que modificou a nomenclatura do professor especialista, bem como a composição da jornada de trabalho do professor e atualizou o anexo VIII, incluindo a tabela salarial do professor especialista.

Atualmente, a SME, concomitantemente ao atendimento educacional regular - Educação Infantil e Ensino Fundamental nos anos iniciais - desenvolve atividades junto aos jovens, oferecendo orientação profissional (Centro Vocacional Municipal), preparação para o vestibular e para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Curso Pré-Vestibular Municipal) e formação de jovens gestores (Escola de Líderes). É a maior secretaria do município contando com aproximadamente 4.000 funcionários.

Na interpretação do coordenador do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), em entrevista, nos últimos oito anos as principais legislações educacionais do município foram deliberadas sem a participação dos educadores da rede, algumas até à revelia dos interesses dos profissionais da educação. Sendo assim, não houve estranhamento quando foi sancionada a Lei Complementar nº 613/2011 que regulamentou a implementação da Lei Federal nº 11.738/2008 nas escolas municipais. Dessa forma, ele pontua:

No governo passado, fomos desrespeitados. Não tinha um secretário que articulasse as discussões e que lutasse para que aquilo que fosse decidido na COCEM fosse colocado em prática. Foi um período bem diferente de quando podíamos contar com um secretário que resolvia se as demandas estavam dentro da lei ou não. Tivemos (pausa) as duas últimas conferências e muito do que foi decidido nem chegou para o prefeito. Teve estatuto (do magistério) que demorou quase dois anos para ser aprovado e mesmo assim, aquilo que tínhamos discutido na conferência não havia sido considerado. Havia muita discrepância do que tinha sido decidido do que estava no estatuto (Coordenador Geral da APEOESP, em entrevista).

¹⁸ Adequações ao Estatuto do Magistério Público Municipal de Limeira: LC nº 461/09 – republicação da LC nº 410/08 com diversos dispositivos alterados; LC nº 470/09 – alterou o Art. 9º e atualizou o Anexo VII; LC nº 472/09 – atualizou o anexo VIII, incluiu a tabela salarial do posto de trabalho de professor coordenador; LC nº 497/09 – alterou o art. 9º, criando o cargo e função de professor substituto; LC nº 540/10 – alterou o anexo I; LC nº 632/2012 – Altera a quantidade de cargos de provimento efetivo para a educação infantil.

No município de Limeira, duas foram as principais mudanças trazidas pela LC nº 613/2011 para as escolas e ambas têm estreita relação com o caso de gestão analisado neste trabalho. Uma delas foi a redistribuição da composição da jornada do professor, aumentando a quantidade de horas/aula destinadas para desenvolvimento da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e a outra, refere-se à inserção do professor especialista nas unidades escolares de educação infantil, ações que modificaram a configuração da HTPC nas unidades escolares.

Dessa forma, a apresentação do histórico da referida lei, a seguir, contribuirá para a compreensão da organização e da utilização dos horários da HTPC, evidenciando a sistemática de formação desenvolvida na rede municipal de ensino por meio da utilização deste espaço.

1.2 A implementação da Lei Complementar nº 613/2011, na rede municipal de ensino de Limeira – SP: breve histórico

Por meio de um breve resgate da legislação brasileira é possível verificar que a Constituição Federal de 1988, ao tratar sobre educação, adotou, no artigo 206 - inciso V, como um de seus princípios, a valorização dos profissionais da educação escolar, a saber:

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, retoma a questão da valorização dos profissionais do magistério no artigo 67, deixando claro que, aos sistemas de ensino, cabe assegurar o piso salarial. Nesse mesmo artigo coloca-se em evidência a importância da formação dos professores.

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

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

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

III - piso salarial profissional;

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

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996. Grifo meu).

Posteriormente, a Lei Federal 11.494/97, que regulamentou o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), retomou a questão da valorização profissional e da formação docente especificando as responsabilidades de cada ente federativo e a necessidade de definição do piso salarial para os professores.

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar:

I - a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;

II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;

III - a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Parágrafo único. **Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino.**

Art. 41. O poder público deverá fixar, em lei específica, até 31 de agosto de 2007, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (BRASIL, 2007. Grifo meu).

Tendo em vista a necessidade de atender às determinações legais de valorização e formação dos professores, foi aprovada a Lei Federal nº 11.738/2008¹⁹, conhecida como a lei do piso salarial. Essa lei estabelece, no artigo 2º, o piso salarial dos profissionais do magistério referente a uma jornada de 40

¹⁹ Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm> Acessado em 26 mar. 2013.

(quarenta) horas semanais e no parágrafo 4º a composição da jornada de trabalho do professor, sendo: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008). Logo, um terço da jornada será dedicado a estudos, preparação de aulas e as demais atividades fora da sala de aula.

No corpo da lei não está especificado o que deve ser realizado no um terço restante da jornada do professor. Não obstante, um estudo²⁰ sobre a lei do piso salarial, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB), pontua que esse tempo é destinado para atividades extraclasse, pois o trabalho do professor vai muito além de ministrar aulas. Assim, define esses momentos como destinados para:

ESTUDO: investir na formação contínua, graduação para quem tem nível médio, pós-graduação para quem é graduado, mestrado, doutorado. Sem falar nos cursos de curta duração que permitirão a carreira horizontal. Sem formação contínua, o servidor estagnar-se-á no tempo quanto à qualidade e efetividade do trabalho, o que comprometerá a qualidade da Educação, que é direito social e humano fundamental;

PLANEJAMENTO: planejar adequadamente as aulas, o que é relevante para o ensino;

AValiação: Correção de provas, redações, acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, tais como entrevistas com o aluno. Não é justo nem correto que o professor trabalhe em casa, fora da jornada, sem ser remunerado, corrigindo centenas de provas, redações e outros trabalhos (BRASIL, 2011, p. 07-08).

Essa lei, sancionada em 16 de julho de 2008, determinou sua implementação em todas as escolas públicas da educação básica a partir de 1º de janeiro de 2009. Entretanto, os governos dos estados do Mato Grosso do Sul (MS), Paraná (PR), Santa Catarina (SC), Rio Grande do Sul (RS) e Ceará (CE), por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN)²¹ nº 4167, questionaram a legalidade de alguns

²⁰

Disponível

em:<

Acessado em: 24 ago. 2012.

²¹ É um instrumento utilizado no chamado controle direto da constitucionalidade das leis e atos normativos, exercido perante o Supremo Tribunal Federal Brasileiro (STF).

dispositivos da lei alegando que ela não tinha competência para regular a matéria²² e infringia o princípio da autonomia dos entes federados. Em 27 de abril de 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) concluiu o julgamento da ADIN nº 4167 e considerou a ação improcedente e a partir de então, todos os entes federativos ficaram obrigados a cumprir integralmente a lei (MACHADO, 2010).

Findo o prazo de implementação previstos na Lei Federal nº 11.738/2008, o Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP), subsede Limeira, encaminhou comunicado para as escolas divulgando a notícia e declarando estar negociando com o executivo municipal de Limeira a imediata implementação da lei. Com isso, esperava-se que a rede municipal de ensino de Limeira rapidamente se adequasse, a fim de atender ao parágrafo 4º, do artigo 2º, da referida lei, todavia nada foi feito nesse sentido. As negociações entre prefeitura e sindicato intensificaram-se e, finalmente, no final de 2011, a SME comunicou ao sindicato que ações para a implementação do um terço da jornada de trabalho do professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse estavam em andamento.

O representante do sindicato dos professores explica tal situação:

Quando foi aprovada a lei do piso, o primeiro impasse ocorreu com o governo de São Paulo, então nós entramos na justiça pedindo a sua implementação. Ganhamos na justiça o direito, então o Estado e o município tinha que cumprir. Eles tinham tido o prazo de dois anos para se organizarem, então tinha que colocar em vigor já. Nós chegamos a acionar o município depois que ganhamos a ação. Avisamos nas reuniões de REs²³ e enviamos no email das escolas o nosso informativo falando das nossas ações. Em todos os encontros que tivemos com o (nome do secretário municipal de Educação) ou com o (nome do prefeito) abordamos a questão da lei do piso. Falávamos bastante nisso. Quando fomos fazer a representação, o... (nome do secretário municipal de Educação), disse que não precisava, pois reconhecia que a lei era federal e que tinha que cumprir. Como era o finzinho do ano, ficou para começar no próximo ano. Foi por isso que começou em 2012, mas nós ficamos bastante em cima, sempre lembrando e cobrando (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

²² § 4º “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de dois terços da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008, p. 01).

²³ Professores eleitos como representantes da escola para participarem de reuniões periódicas realizadas pelo sindicato.

Justificando a necessidade de atender a lei 11.738/08, em 08 de dezembro de 2011, o executivo municipal de Limeira protocolou junto à Câmara Municipal, o projeto de lei complementar nº 67/2011, no qual deixa claro que as atuais jornadas dos professores da rede municipal de ensino de Limeira, estabelecidas na LC 461/2009, não eram compatíveis à referida legislação, conforme se observa na tabela 01.

Tabela 01 – Composição da jornada de trabalho do professor de acordo com a LC nº. 461/09

Jornada	Carga Horária (horas/aula)	Regência (horas-aula)	HTPC (horas-aula)	HTPL (horas-aula)
Jornada I	25	20	03	02
Jornada II	36	30	03	03
Jornada III	30	25	02	03

Fonte: Elaboração própria a partir da LC nº 461/09, publicada no JOM de 02/06/2009, 2013.

O projeto de Lei complementar nº 67/2011 pontua que para atender à legislação, seria necessário a redução da carga horária de interação dos docentes com os educandos (regência). No entanto, não se concebe reduzir a carga horária dos alunos. Sendo assim, propõe alteração no Artigo 9º da LC 461/2009, mudando a nomenclatura do cargo de professor especialista - ensino fundamental para professor especialista – educação infantil e ensino fundamental, de forma que fosse possível nomear docentes deste último cargo para lecionar as disciplinas de Educação Artística e de Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Na constituição do quadro do magistério, era previsto o cargo de professor especialista para atuação somente no EF e não na EI. A partir de agora, esses profissionais seriam os responsáveis, respectivamente, pelas disciplinas de Educação Artística e de Educação Física, que eram ministradas pelos professores polivalentes²⁴. Assim, durante o período em que os Professores Especialistas estiverem lecionando as disciplinas de Artes e de Educação Física, os demais

²⁴ Na rede municipal de ensino os professores polivalentes recebem as seguintes nomenclaturas: PEF – Professor de Ensino Fundamental; PSEF – Professor Substituto de Ensino Fundamental; PEE – Professor de Educação Especial; PEI – Professor de Educação Infantil e PSEI – Professor Substituto de Educação Infantil.

profissionais estariam em Hora de Trabalho Pedagógico, o que viabilizaria o cumprimento da Lei Federal nº. 11.738/2008.

O projeto de Lei Complementar nº 67/2011 foi aprovado pela câmara dos vereadores e, sancionado, transformou-se na Lei Complementar nº 613, de 20 de dezembro de 2011, alterando as anteriores e, dispendo sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, que contém o Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Dentre as principais alterações trazidas pela LC 613/2011, figuram a alteração da denominação do Professor Especialista e, conseqüentemente, a atuação dos referidos profissionais, como proposto no projeto de Lei Complementar e a composição da jornada de trabalho dos ocupantes de cargo e/ou função docente. O artigo 6º altera a composição da jornada de trabalho do professor de forma que um terço dela seja destinada para a realização do HTPC e do HTPL, como mostra a tabela 02. Ainda na mesma lei, no artigo 28, está explícito que, “as horas de trabalho pedagógico serão fixadas na proporção de um terço da carga de trabalho docente, arredondando-se para cima se houver frações”.

Tabela 02 – Composição da jornada de trabalho do professor de acordo com a LC 613/2011

Jornada	Carga Horária (horas/aula)	Regência (horas-aula)	HTPC (horas-aula)	HTPL (horas-aula)
Jornada I	25	16	07	02
Jornada II	36	24	09	03
Jornada III ²⁵	30	20	07	03

Fonte: Elaboração própria a partir da LC nº 613/11, publicada no JOM de 24/12/2011, 2013.

Apesar dessa orientação expressa, na prática, de imediato, não houve nenhuma mudança, pois a municipalidade não tinha em seu quadro de funcionários, os professores especialistas em Educação Artística e Educação Física. Diante dessa problemática, foi realizado o Processo Seletivo nº 04/2011 para o desempenho temporário da função de professor substituto especialista – educação infantil e ensino fundamental de Artes e Educação Física - para o preenchimento de 340

²⁵ Nessa dissertação, todos os professores pesquisados estão inseridos na Jornada III de trabalho.

postos de trabalho criados em consequência da LC 613/2011 e, assim, atender às necessidades da Secretaria Municipal da Educação (SME). Entretanto, para que os professores inscritos no processo seletivo pudessem iniciar as atividades nas escolas, era necessária a normatização do processo de atribuição²⁶ de aulas, pela SME, o que veio a ocorrer por meio da Resolução nº03, de 31/01/2012.

Com a normatização, foi dado início ao processo de atribuição das aulas aos professores especialistas em Educação Artística e Educação Física. Os professores aprovados passaram pelo processo de atribuição de aulas, no entanto a quantidade de profissionais habilitados constantes na classificação final foi insuficiente para atender a demanda da rede. Assim, algumas escolas não puderam contar com esse profissional para todas as suas turmas de alunos. A rede municipal necessitava de 340²⁷ professores -170 de cada especialidade - para atender a sua demanda, mas somente 41 profissionais foram classificados para ministrarem aulas de Artes e 64, para as aulas de Educação Física.

Essa situação trouxe complicações para as escolas, pois ocorreram casos em que não havia professor especialista para nenhuma turma de alunos, ou havia professor especialista para um período e não para outro, ou ainda num mesmo período havia professor especialista para algumas turmas e não para outras. Inicialmente, esse problema foi contornado porque a direção das escolas contou com o apoio dos professores polivalentes que se dispuseram a ficar com os alunos durante os momentos que deveriam ser de aulas com os especialistas. Essa situação foi amenizada após a atribuição das aulas de Educação Artística e de Educação Física para os professores polivalentes efetivos da rede municipal a título de Carga Suplementar de Trabalho (CST)²⁸ e para os professores polivalentes substitutos do cadastro reserva. No entanto, foi necessária a realização de outros processos seletivos (01/2012; 02/2012 e 03/2012) para que toda a rede municipal fosse atendida.

Esse fato pode ser observado nas falas do representante da APEOESP e da diretora da escola:

²⁶ Prerrogativa da SME de distribuir as aulas disponíveis para os professores aprovados em Processo Seletivo de Provas e Títulos.

²⁷ Quantidade de cargos criados por meio da Lei Complementar nº. 613, de 20 de dezembro de 2011.

²⁸ CST – Aulas de complementação da jornada de trabalho do professor efetivo.

A prefeitura se empenhou em fazer valer a lei do piso, mas não tinha professor. Foram poucos os casos de escolas com professor para todas as disciplinas de Artes e de Educação Física. E isso foi difícil para a gente fiscalizar. Ficamos na dependência de alguém denunciar, mas isso não aconteceu. Acho que os professores percebiam que a prefeitura estava mexendo os pauzinhos. Foi feito vários processos seletivos para contratação de professor. Víamos que não era má vontade era falta de professor (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

Os professores especialistas não chegaram na escola todos de uma vez não. Chegava um, depois de um tempo outro. Na nossa escola teve professor que ingressou quase no meio do ano. A secretaria chegou a fazer vários “concursos”, mas não tinha professor. Só foi melhorar depois que os polivalentes puderam pegar essas aulas, mas fiquei sabendo de escola que ficou sem professor o ano todo (Diretora da escola, em entrevista).

Tendo esgotado todas as possibilidades de atribuição de aulas, algumas escolas ainda permaneceram sem professores especialistas para ministrarem as aulas de Educação Física e de Educação Artística. Nesses casos, cada diretor de escola adotou uma estratégia diferente para garantir ao professor polivalente o direito a um terço da jornada para atividades extraclasse. No depoimento do diretor, é possível perceber o esforço feito para a composição do quadro de especialistas, que viabilizaria a HTPC.

Fui fazendo o que dava, chegava um professor, a gente organizava o horário e explicava o que ele tinha que fazer. Chegava outro, a gente fazia a mesma coisa. Foi bastante difícil fazer o horário, principalmente quando ele já tinha ido nas outras escolas primeiro e chegava com quase nada de tempo para a gente. Isso por que (...) esse professor tinha que ter tempo para ir de uma escola para outra e deram um monte de aula e não dava certo, os horários (Diretora da escola, em entrevista).

Mesmo nos casos de escolas que receberam os professores especialistas nas primeiras atribuições, a inserção desse profissional na escola ficou a cargo do diretor de escola que tomou as medidas para que ele fosse inserido no grupo de professores e participasse das atividades inerentes ao cargo. No trecho a seguir

observa-se como a superposição da medida legal em relação aos aspectos pedagógicos resultou em uma inserção não planejada.

Deixei na mão da coordenadora e acreditou-se na formação dele (do professor especialista) e ponto. É formado, então está apto para entrar na sala de aula, só teve tempo de passar as regras, a parte burocrática, no mais foi dar aula (Diretora da escola, em entrevista).

Descrito o processo de implementação da Lei Complementar nº 613/2011 nas escolas da rede municipal de ensino, no tópico seguinte, apresento a escola pesquisada, buscando evidenciar suas características física, funcional e pessoal, sua forma de efetivação da referida lei, o papel do gestor educacional e as atividades desenvolvidas nos horários da HTPC.

1.3 O contexto da escola pesquisada

Compreendendo que a efetivação da LC nº 613/2011 se dá no espaço da escola, a pesquisa foi realizada em uma unidade escolar pertencente à rede municipal de ensino de Limeira/SP. Essa escola foi constituída para atender a crianças de 03 a 05 anos, em período parcial, recebendo a denominação de Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). No entanto, a partir de 2010, passou a oferecer período integral para crianças de 01 a 03 anos. Atualmente, atende ao seu público em três prédios distintos aqui denominados de unidade I, II e III²⁹.

As unidades I e II atendem ao seu alunado em período parcial (manhã e tarde) e na unidade III, o atendimento é em período integral. Cada uma das modalidades (parcial e integral) requer uma estrutura predial, recursos materiais próprios e funcionários que atendam às especificidades da faixa etária de seus alunos. Tendo em vista as características de cada uma das unidades escolares, no item seguinte, apresento separadamente cada uma das instituições, abordando sua

²⁹ As unidades escolares atendem um número reduzido de crianças. Todos os setores administrativos e pedagógicos são mantidos na unidade I, pois as unidades II e III não possuem estrutura física que comporte os espaços de uma escola (secretaria, diretoria, dentre outros).

localidade, o público atendido, o quadro de funcionários, as características físicas, a equipe pedagógica e a organização da HTPC.

Apesar das diferenças, as três unidades escolares possuem a mesma Associação de Pais e Mestres (APM), um só Conselho de Escola (CE) e a mesma conta bancária. É importante destacar que a Unidade I é uma instituição vinculadora³⁰; a direção e as pessoas que compõem os setores de apoio técnico-pedagógico e administrativo têm seus cargos lotados nessa unidade, no entanto prestam assistência para as unidades II e III, realizando todas as tarefas administrativas e pedagógicas inerentes às escolas.

1.3.1 A unidade I

A Unidade I é uma EMEI e está localizada em um bairro periférico composto majoritariamente por residências. O bairro possui boa infraestrutura como centro comunitário, associação de bairro, campo de futebol, posto de saúde, escolas municipais de Ensino Fundamental e escolas estaduais.

A escola ocupa uma área de aproximadamente 2000 mts² e seu prédio é constituído por 03 salas de aula, sala de brinquedos, *playground*, banheiros para alunos e funcionários, refeitório, cozinha, despensa, pátio coberto, almoxarifado, lavanderia, sala para professores, biblioteca, sala para coordenação, diretoria e secretaria. As salas de aula são equipadas com armários de alvenaria, quadro verde e quadro branco, kit multimídia, mesas e cadeiras para os alunos e professores.

A estrutura funcional da escola compreende os seguintes núcleos de atividades: Direção, Apoio Técnico–Pedagógico, Apoio Administrativo, Órgãos Colegiados e Instituições Auxiliares da Escola³¹, Atividades Complementares e Corpo Docente. Conta com 20 funcionários, conforme mostra tabela 03 que apresenta a distribuição dos funcionários, de acordo com os seus cargos ou suas funções e, é em número suficiente para atender a demanda de alunos.

³⁰ Unidade Educacional que possui vinculada a ela outras instituições educacionais que não possuem estrutura física que comporte uma equipe administrativa e pedagógica. As escolas vinculadas geralmente funcionam em espaços cedidos por escolas estaduais ou instituições filantrópicas ou ainda, em prédios residenciais.

³¹ Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres, ambos compostos por funcionários, pais e representantes da comunidade.

A equipe pedagógica da escola é formada por 01 professora coordenadora e 10 professores sendo: 04 professores efetivos, 04 professores efetivos com carga suplementar de trabalho (CST)³² e 02 professores contratados. Todos os professores são assessorados, em sala de aula, por monitores que realizam as tarefas manuais de apoio ao trabalho docente como: separação dos materiais utilizados nas aulas, acompanhamento de alunos ao banheiro, acompanhamento dos alunos no horário do intervalo/merenda e realização da escovação dos dentes dos alunos. No geral, a escola oferece infraestrutura e recursos para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade.

Tabela 03 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho

Núcleos de atividades	Função	EF. ³³	CST	Cont. ³⁴
Direção	Diretor	01	-	-
	Vice - diretor	01	-	-
Apoio Técnico - Pedagógico	Professor coordenador	01	-	-
Apoio Administrativo	Secretário de escola	01	-	-
	Assistente administrativo	01	-	-
Atividades Complementares	Monitor	03	-	-
	Auxiliar Geral	03	-	-
Corpo Docente	Polivalentes (PEI)	03	02	-
	Polivalentes (PSEI)	01	-	-
	Especialistas (PEEIEF)	-	02	02
Total parcial		15	04	02
Total geral			21	

Fonte: Elaboração própria a partir do livro de registro da frequência dos funcionários e professores, 2013.

A unidade escolar atende a 99 alunos do Maternal, da 1ª e 2ª etapas da Educação Infantil, em período parcial, sendo que, no período da manhã são atendidos 56 alunos e no período da tarde, 43 alunos. Na tabela 04, é possível visualizar a distribuição, por turno, dos alunos matriculados na escola.

³² CST - Professores que complementam a jornada de trabalho ministrando aulas no período oposto ao cargo/jornada em que é efetivo.

³³ Efetivos.

³⁴ Contratados.

Tabela 04 – Número de alunos por turno e por etapa escolar

Atendimento	Maternal II ³⁵	1ª Etapa ³⁶	2ª Etapa ³⁷	Total
Manhã	--	25	31	56
Tarde	12	15	16	43
Total	12	40	47	99

Fonte: Elaboração própria a partir do Quadro Escolar Atualização, de 30 de maio 2012. Data base do Censo Escolar, 2013.

No que se refere à organização da escola quanto ao atendimento à legislação municipal no quesito delimitação de um terço da jornada de trabalho do professor para atividades extraclasse, os quadros 01 e 02 trazem como os horários da HTPC foram organizados. Observa-se que os professores polivalentes que possuem uma jornada semanal de trabalho de 30 h/a têm reservado 10h/a para o desenvolvimento das atividades de apoio ao trabalho em sala de aula organizadas da seguinte maneira: 05 h/a durante a regência distribuídas nos 05 dias da semana, 02 h/a no horário oposto ao da regência. As 03 h/a restantes são destinadas para a HTPL em local de livre escolha do professor.

Quadro 01 – Organização da HTPC dos professores da Unidade I – período da manhã

Horários	Dias da semana					
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.	
07h – 07h 50	Pol. 1	Pol. 1	Pol. 1	EA 5	EA 5	
07h 50 - 08h40	Pol. 2	Pol. 2	Pol. 2	Pol. 1	Pol. 1	
08h40 – 09h30	Pol. 3	Pol. 3	Pol. 3	Pol. 2	Pol. 2	
09h30 – 10h20	EF 4	EF 4	EF 4	Pol. 3	Pol. 3	
10h20 – 11h10						
11h10 – 12h ³⁸		Pol. 1	Pol. 1			
		Pol. 2	Pol. 2			
		Pol. 3	Pol. 3			

Legenda:

Pol. 1	Prof. Polivalente 1	EF 4 ³⁹	Prof. Especialista de Educação Física 4
Pol. 2	Prof. Polivalente 2	EA 5 ⁴⁰	Prof. Especialista de Educação Artística 5
Pol. 3	Prof. Polivalente 3		

Fonte: Dados extraídos do livro de registro da frequência dos professores, elaboração própria, 2013.

³⁵ Crianças com idade entre 42 a 53 meses e 29 dias.

³⁶ Crianças que completam 04 anos até 30 de março de cada ano letivo.

³⁷ Crianças que completam 05 anos até 30 de março de cada ano letivo.

³⁸ Essa HTPC é considerada como sendo desenvolvida no horário oposto tendo em vista o término das aulas do período da manhã.

³⁹ A carga horária semanal desse professor é de 13 h/a, sendo 09h/a de regências e 03 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL.

⁴⁰ A carga horária semanal desse professor é de 09 h/a, sendo 06h/a de regências, 02 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL.

Quadro 02 – Organização da HTPC dos professores da Unidade I – período da tarde

Horários	Dias da semana					
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.	
13h – 13h 50	Pol. 6	Pol. 6	Pol. 6	Pol. 6	Pol.6	
13h 50 – 14h 40	Pol. 7	Pol. 7	Pol. 7	Pol. 7	Pol. 7	
14h 40 – 15h 30	Pol.8	Pol.8	Pol.8	Pol.8	Pol.8	
15h 30 – 16h 20	EF 9		EF 9	EA 10	EA 10	
16h 20 – 17h 10			EF 9			
17h 10 – 18h		Pol. 6	Pol. 6			
		Pol. 7	Pol. 7			
		Pol.8	Pol.8			

Legenda:

Pol. 6	Prof. Polivalente 6	EF 9⁴¹	Prof. Especialista de Educação Física 9
Pol. 7	Prof. Polivalente 7	EA 10⁴²	Prof. Especialista de Educação Artística 10
Pol. 8	Prof. Polivalente 8		

Fonte: Dados extraídos do livro de registro da frequência dos professores, elaboração própria, 2013.

As informações contidas nos quadros 01 e 02 mostram que a organização dos horários da HTPC cumpre o estabelecido na LC nº 613/2011, portanto foi assegurado aos professores o tempo correspondente à terça parte da jornada para o desenvolvimento de atividades de estudo e planejamento. No entanto, é possível perceber que há poucos horários que permitem o desenvolvimento de um trabalho docente integrado. No final deste tópico, apresento uma análise mais detalhada em relação às possibilidades e limitações decorrentes da forma de organização da HTPC na escola pesquisada.

1.3.2 A unidade II

Localizada na região central da cidade, a Unidade II é uma EMEI e ocupa, há muitos anos, duas salas de aula cedidas por uma instituição filantrópica. Tendo no seu entorno muitos comércios e instituições públicas, a escola recebe poucos alunos da região sendo, a maioria, filhos de comerciários que trabalham na localidade. A escola atende a 56 alunos da 1ª e 2ª etapa da Educação Infantil, distribuídos em dois turnos, manhã e tarde, como mostra tabela 05.

⁴¹ A carga horária semanal desse professor é de 13 h/a, sendo 09h/a de regências e 03 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL.

⁴² A carga horária semanal desse professor é de 09 h/a, sendo 06h/a de regências, 02 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL.

Tabela 05 – Número de alunos por turno e por etapa escolar

Atendimento	1ª Etapa	2ª Etapa	Total
Manhã	-	20	20
Tarde	36	-	36
Total	36	20	56

Fonte: Elaboração própria a partir do Quadro Escolar Atualização, de 30 de maio 2012. Data base do Censo Escolar, 2013.

As salas de aula da escola são equipadas com armários de aço, quadro verde, televisor, mesas e cadeiras para os alunos e professores. A unidade conta com 07 funcionários distribuídos conforme as funções ou cargos constantes na tabela 06. Na opinião da diretora, o quadro de pessoal de apoio está deficitário, principalmente o de monitor, pois somente 01 funcionário não é suficiente para atender as demandas dos professores, ocasionando atraso na execução de algumas atividades e dificultando o atendimento geral aos alunos nos dias em que a ele se ausenta.

Tabela 06 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho

Núcleos de atividades	Função	Ef.	CST	Cont.
Atividades Complementares	Monitor	01	-	-
	Auxiliar Geral	01	-	-
Corpo Docente	Polivalentes (PEI)	03	-	-
	Especialistas (PEEIEF)	-	01	01
Total parcial		05	01	01
Total geral			07	

Fonte: Elaboração própria a partir do livro de registro da frequência dos funcionários e professores, 2013.

A equipe docente é composta por 03 professores polivalentes efetivos, que atuam na escola em média há 06 anos e por 02 professores especialistas. Dada a impossibilidade da presença contínua da gestora, uma professora, por período, foi designada como responsável para reportar à direção as demandas da escola e de acordo com a diretora, os funcionários dessa unidade estão familiarizados com a

condição de ser uma unidade vinculada⁴³. No geral, os professores possuem habilidades para lidar com a comunidade ao seu redor e com os pais de seus alunos. Nas palavras da diretora:

Lá no (nome da unidade II) eles se viram bem, eu não tenho que ficar indo lá todos os dias como é no (nome da unidade III). As professoras estão acostumadas a lidar com a clientela e quando precisam de algo geralmente só me comunicam o que fizeram. Os pais, quando matriculam as crianças lá, são avisados dessa situação e sabem que a direção fica aqui (se referindo à unidade I). Tem pai que vem aqui falar comigo, mas quando o caso é mais sério eu vou lá. Tem pai que não tem como vir aqui e também tem vez que é preciso conversar com a professora junto ou algum outro funcionário (Diretora da escola, em entrevista).

No que se refere à organização da HTPC, para atender a LC nº 613/2011, os horários dos professores da unidade II estão distribuídos conforme mostram os quadros 03 e 04.

Quadro 03 – Organização da HTPC dos professores da Unidade II – período da manhã

Horários	Dias da semana					
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.	
07h – 07h 50	Pol. 11					
07h 50 - 08h40	Pol. 11	Pol. 11		Pol. 11	Pol. 11	
08h40 – 09h30	Pol.12	Pol.12		Pol.12	Pol.12	
09h30 – 10h20	Pol.12	EF 13				
10h20 – 11h10	EA 14	EF 13				
11h10 – 12h ⁴⁴	EA 14	EF 13				

Legenda:

Pol. 11	Prof. Polivalente 11	EF 13 ⁴⁵	Prof. Especialista de Educação Física 13
Pol. 12	Prof. Polivalente 12	EA 14 ⁴⁶	Prof. Especialista de Educação Artística 14

Fonte: Dados extraídos do livro de registro da frequência dos professores, elaboração própria, 2013.

⁴³ Escola que atende poucos alunos e não possui estrutura adequada para comportar uma equipe administrativa e pedagógica.

⁴⁴ Essa HTPC é considerada como sendo desenvolvida no horário oposto tendo em vista o término das aulas do período da manhã.

⁴⁵ A carga horária semanal desse professor é de 13 h/a, sendo 09h/a de regências, 03 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL. Nessa escola, ministra as aulas de Educação Física do período da manhã e da tarde.

⁴⁶ A carga horária semanal desse professor é de 09 h/a, sendo 06h/a de regências, 02 h/a de HTPCs e 01 h/a de HTPL. Nessa escola, ministra as aulas de Educação Artística do período da manhã e da tarde.

Quadro 04 – Organização da HTPC dos professores da Unidade II – período da tarde

Horários	Dias da semana					
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.	
13h – 13h 50	Pol. 15	Pol. 15				
13h 50 – 14h 40	Pol. 15	Pol. 15				
14h 40 – 15h 30		Pol. 15				
15h 30 – 16h 20						
13h – 13h 50						
17h10 – 18h ⁴⁷		Pol. 11 Pol. 12	Pol. 11 Pol. 12	Pol. 15		Pol. 15

Legenda:

Pol. 11 ⁴⁸	Prof. Polivalente 11	Pol. 15	Prof. Polivalente 15
Pol. 12 ⁴⁹	Prof. Polivalente 12		

Fonte: Dados extraídos do livro de registro da frequência dos professores, elaboração própria, 2013.

Conforme aconteceu em relação à organização dos horários da HTPC na unidade I, também na unidade II foi assegurado aos professores o tempo correspondente à terça parte da jornada para o desenvolvimento de atividades extraclasse, no entanto, é possível perceber que os horários impossibilitam o desenvolvimento de um trabalho coletivo. Como mencionado anteriormente, no final deste tópico, apresento mais detalhes quanto a esse aspecto.

1.3.3 A unidade III

Localizada em um bairro periférico, formado prioritariamente por residências e diversas instituições públicas atende o seu alunado em período integral⁵⁰. Na atualidade, estão matriculados 38 alunos - Berçário II⁵¹, Maternal I⁵² e Maternal II⁵³ - distribuídos conforme tabela abaixo.

⁴⁷ A HTPC realizada nesse horário acontece na Unidade I.

⁴⁸ Esse professor ministra aulas no período da manhã e faz a HTPC às terças e quartas feiras das 17:10 as 18:00.

⁴⁹ Idem.

⁵⁰ Apesar de a escola receber a denominação de EMEI, a escola funciona como um Centro Infantil (CI) e atende crianças a partir de 0 ano em período integral.

⁵¹ Crianças com 18 a 29 meses e 29 dias de idade.

⁵² Crianças com 30 a 41 meses e 29 dias de idade.

⁵³ Crianças com 42 a 53 meses e 29 dias de idade.

Tabela 07 – Número de alunos por turno e por etapa escolar

Atendimento	Berçário II	Maternal I	Maternal II	Total
Integral	08	16	14	38

Fonte: Elaboração própria a partir do Quadro Escolar Atualização, de 30 de maio 2012. Data base do Censo Escolar, 2013.

Os alunos do berçário II e do maternal I são assistidos por monitores, considerando que a rede municipal não dispõe de professores para atuarem na faixa etária de 0 a 03 anos. Os monitores são os responsáveis por cuidar dos alunos, desempenhando as seguintes atividades: higienização (dar banho, trocar fraldas, escovar os dentes, etc.); alimentação diária (sólida ou líquida) e aleitamento (mamadeira); aconchego (segurar no colo, acalantar, ninar, fazer dormir, etc.) e estimulação do desenvolvimento do aluno (LIMEIRA, 2011). Os catorze alunos do maternal II, atendidos em período integral, têm 04 horas e 10 minutos de aulas diárias com professores e no restante do tempo são assistidos pelos monitores.

A unidade III possui 02 setores, 01 sala de aula, *playground*, solário, banheiros para alunos e funcionários, refeitório, cozinha, pátio coberto e sala administrativa (direção e saúde). Todos os ambientes são equipados com armários de alvenaria, quadros brancos, televisores, vídeo e sistema de som. A sala de aula ainda é equipada com lousa eletrônica, projetor, mesas e cadeiras para os alunos e professores.

O trabalho é desenvolvido por um grupo de 18 funcionários, como demonstrado na tabela 08.

Tabela 08 – Número de funcionários por função/cargo e regime de trabalho

Núcleos de atividades	Função	Ef.	Cont.
Serviço Social	Assistente Social	01	-
Atividades Complementares	Monitor	10	-
	Auxiliar Geral	02	-
Corpo Docente	Polivalentes (PEI)	02	-
	Especialistas (PEEIEF) ⁵⁴	-	3
	Total parcial	15	3
	Total geral		18

Fonte: Elaboração própria a partir do registro da frequência dos funcionários e professores, 2013.

⁵⁴ Os professores especialistas dessa unidade também ministram aulas na unidade I.

Considerando o atendimento em período integral e a faixa etária dos alunos, essa unidade recebe especial atenção por parte da direção, que firmou como local de trabalho da vice – diretora, essa escola. Entretanto, a diretora considera que somente a presença da vice não é suficiente para o bom andamento dos trabalhos e realiza visitas regulares à unidade. Para ela, a sua presença na unidade III, é necessária para que o clima na escola se mantenha harmonioso. A diretora esclarece:

[...] de manhã e vou pra lá (Unidade III). Porque quando eu caio aqui (Unidade I) eu normalmente acabo me prendendo e não dá para eu ir. Graças a Deus que tem a (vice – diretora) lá. Tem também a Assistente Social que vai lá uma vez por semana. Em muitos momentos, quando aqui acalma um pouco, eu dou uma descida lá porque eu gosto de manter a observância. Observar a convivência entre os monitores é importante. Eu já notei que só o vice não dá conta disso e eu noto que quando eu estou mais presente tenho menos conflitos (Diretora da escola, em entrevista).

Quanto ao atendimento à Lei 613/2011, o horário da HTPC foi organizado conforme mostram os quadros 05 e 06.

Quadro 05 – Organização da HTPC dos professores da Unidade III – período da manhã

Horários ⁵⁵	Dias da semana				
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.
10h20 – 11h10	Pol. 16		EF 18	Pol. 16	EA 19
11h10 – 12h	Pol. 16	Pol. 16	EF 18	Pol. 16	EA 19
12h– 12h50	EF 17	EF 17			

Legenda:

Pol. 16	Prof. Polivalente 16	EF 18 ⁵⁶	Prof. Esp. de Educação Física 18
EF 17 ⁵⁷	Prof. Esp. de Educação Física 17	EA 19 ⁵⁸	Prof. Esp. de Educação Artística 19

Fonte: Dados extraídos do livro de registro da frequência dos professores, elaboração própria, 2013.

⁵⁵ O horário das aulas nessa unidade escolar segue o disposto no Regulamento dos Centros Infantis, sendo assim as aulas no período da manhã iniciam-se as 07horas e 10 minutos e terminam as 12 horas.

⁵⁶ A carga horária semanal desse professor é de 05 h/a, sendo 03h/a de regências, 02 h/a de HTPCs.

⁵⁷ A carga horária semanal desse professor é de 05 h/a, sendo 03h/a de regências, 02 h/a de HTPCs.

⁵⁸ A carga horária semanal desse professor é de 06 h/a, sendo 04h/a de regências, 02 h/a de HTPCs. Ministra aulas nos dois períodos (manhã e tarde).

Quadro 06 – Organização da HTPC dos professores da Unidade III – período da tarde

Horários ⁵⁹	Dias da semana					
	2ªf.	3ªf.	4ªf.	5ªf.	6ªf.	
12h20 – 13h10			Pol.20	Pol.20		
13h10 – 14h00			Pol.20	Pol.20		
14h – 14h50			Pol.20			
17h10 – 18h ⁶⁰				Pol.20		Pol.20
				Pol. 16		Pol. 16

Legenda:

Pol. 16	Professor Polivalente 16	Pol. 20	Professor Polivalente
---------	--------------------------	---------	-----------------------

Fonte: Elaboração própria a partir do registro da frequência dos funcionários e professores, 2013.

Observando o quadro acima, a exemplo das outras unidades, verifica-se que os horários da HTPC foram pensados de modo a resguardar o direito do professor ao um terço da jornada de trabalho para o desenvolvimento das atividades extraclasse e que nessa organização não foi possível agrupamentos de professores para a realização de um trabalho coletivo.

Após a apresentação em linhas gerais da escola pesquisada a seguir, detenho-me às características da direção e da coordenação da escola.

1.3.4 Formação acadêmica, experiências profissionais, perfil de gestão e atuação da diretora

Formada em Pedagogia com pós - graduação em Gestão Escolar, a diretora da unidade escolar atua há 20 anos na rede municipal; sendo 07 anos, como professora na EI, 03 anos como coordenadora e 10 anos como diretora da rede municipal na gestão da unidade escolar. Galgou essa posição por meio de concurso público de provas e títulos.

A diretora relata que enquanto estava na coordenação, recebia alunos de diversas instituições de ensino da cidade e percebia que os provenientes da sua atual escola obtinham resultados melhores nas avaliações interna e externa. De

⁵⁹ O horário das aulas nessa unidade escolar segue o disposto no Regulamento dos Centros Infantis, sendo assim as aulas no período da tarde iniciam-se as 12horas e 20 minutos e terminam as 16horas e 30 minutos.

⁶⁰ A HTPC realizada nesse horário acontece na Unidade I.

acordo com ela, isso era evidenciado nos primeiros testes, pois os resultados desses alunos eram superiores aos das crianças de outras escolas. Esse fato motivou-a a escolher a unidade escolar para gerenciar, pois conhecia o trabalho desenvolvido e considerava a escola uma referência.

A diretora mostra-se bastante otimista diante das demandas do seu trabalho, diz que deve estar “sempre atenta olhando aqui e acolá, pra ver se tudo está em ordem” e acredita ter clareza de quais são as suas atribuições, pontuando:

[...] eu tenho que tomar conta. Eu não sei se seria a palavra correta, mas eu tenho que dirigir, acompanhar, gerenciar, fazer a coisa acontecer. Eu tenho que administrar de maneira geral o lado pedagógico, o lado administrativo e o lado pessoal da escola (Diretora da escola, em entrevista).

Ela aponta como maior entrave para a realização de um trabalho eficaz, a dificuldade de administrar três escolas ao mesmo tempo, pois a carga de trabalho administrativo é grande, tendo em vista a realização de todos os processos separadamente para cada uma das unidades. Acrescenta ainda, que parte considerável da sua jornada de trabalho é dedicada para o seu deslocamento entre as unidades para diversos afazeres (atendimento aos pais, monitoramento das atividades de rotina, reuniões setoriais, retirada e entrega de documentos e ou materiais) e desabafa:

Parece que temos que ter rodinhas nos pés. Estou aqui, aí toca o telefone e eu corro lá pro (se referindo à unidade III). Às vezes eu começo um trabalho e tenho que parar no meio. É uma sensação de não terminar nada. Essa correria, entre uma unidade e outra, dá um desgaste físico muito grande (Diretora da escola, em entrevista).

A atuação cotidiana da diretora é predominantemente administrativa e o tempo para o acompanhamento do trabalho pedagógico na escola é prejudicado, devido a realidade explicitada e o atendimento às demandas da SME. Ela esclarece que precisa assimilar com rapidez os documentos, orientações e solicitações da

SME e traduzi-las para o contexto de cada uma das suas escolas. Os próximos relatos mostram esse aspecto da gestão:

Foi orientado, na SME, que diretor tinha que estar nesses HTPCs. “Oh menina! [...] assim a escola não anda”. Eu digo a parte burocrática, o restante anda com diretor ou sem diretor, mas a papelada... Precisa estar tomando decisão, resolvendo problema da cozinha, da merendeira, da criança que está faltando, da mãe que veio falar comigo, da reclamação x, da ideia y [...] (Diretora da escola, em entrevista).

Outra coisa que ainda acho complicado é que eu preciso assimilar rapidamente alguns documentos e orientações dos ADEs para passar para os funcionários e como lido com três realidades, às vezes, são três informações diferentes que tenho que passar e fazer render frutos (Diretora da escola, em entrevista).

Apesar disso, a diretora declarou desenvolver uma gestão que envolve a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão e que aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola por meio do diálogo e do consenso. De acordo com o relato da professora coordenadora, que também mencionou essa característica da gestão em sua entrevista, essa prática torna o trabalho na escola “prazeroso e leve de ser realizado”.

Essas características da gestão podem ser observadas nas falas a seguir:

[...] eu sempre busco o grupo, não só os pais, mas os professores, a vice, a coordenadora e discutimos como nós vamos fazer e o que nós vamos fazer. Todo mundo dá palpite, acho que todo mundo tem direitos iguais (Diretora da escola, em entrevista).

Com a direção é uma beleza, a gente tem muito contato, eu não sou pressionada, não fico no meio do sanduíche “professor-direção” é tudo muito conversado, muito aberto, muito transparente, por isso eu gosto muito de trabalhar aqui (Professora Coordenadora, em entrevista).

A diretora divide as tarefas administrativas com a vice-diretora. Assim sendo, a realização de uma parte dos serviços operacionais ligados à gestão financeira da escola é delegado à vice-diretora que organiza toda a documentação dos recursos próprios⁶¹, do Programa de Apoio Financeiro Escolar (PAFE)⁶² e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁶³, bem como a realização de serviços bancários.

Os demais serviços administrativos como prontuário de funcionários, frequência e atendimento ao público, de acordo com a diretora, ficam a cargo do setor de apoio administrativo da escola, os funcionários da secretaria. É importante relatar que todas as tarefas administrativas são chanceladas pela diretora, que confere e assina todos os documentos.

No Plano Gestor da escola, homologado para o quadriênio 2011 – 2014, a direção estabelece dois objetivos, que ilustram o seu estilo de gestão:

Promover gestão democrática, com a participação do Conselho de Escola e APM;
Gerenciar os recursos humanos, físicos, materiais e financeiros da escola a fim de garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem. (PLANO GESTOR, p. 37)

Desses dois objetivos decorrem ações visando o atendimento das demandas administrativas:

Planejar juntamente com o Conselho de Escola e APM a utilização e controle dos recursos financeiros através de reuniões ordinárias e extraordinárias.
Manter adequadas as instalações e equipamentos da unidade escolar providenciando reparos necessários para o bom andamento da rotina da unidade. (PLANO GESTOR, p. 38)

⁶¹ Recursos da Associação de Pais e Mestres (APM) proveniente da contribuição voluntária dos pais.

⁶² Recursos trimestrais destinados para manutenção do prédio escolar provenientes da Prefeitura Municipal.

⁶³ Programa de “assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12320&Itemid=246> Acesso em: 02 fev 2013.

O Plano Gestor é um documento orientador das ações escolares elaborado a cada quatro anos pela equipe escolar e comunidade. É homologado pela SME, a partir da avaliação do ADE que também tem a incumbência do seu monitoramento. Embora o Plano Gestor seja elaborado a cada quatro anos, novas alterações podem ser efetivadas, mediante o encaminhamento de Adendos.

No tocante ao gerenciamento da escola em seus aspectos pedagógicos, uma série de ações, constante no Plano Gestor, clarifica a importância dada pela gestão na área pedagógica da escola, sendo elas:

Acompanhar o processo ensino-aprendizagem orientando professores, assistindo às aulas, auxiliando a verificação de semanários e diário de classe, participando dos HTPCs e acompanhando a frequência dos alunos.

Manter um ambiente de segurança e harmonia com a presença constante do diretor e vice-diretor promovendo um trabalho em equipe, incentivando a troca de experiências entre professores, cultivando o respeito a funcionários e alunos, aplicando normas de conduta, respeitando os direitos e exigindo-se os deveres de todos.

Acompanhar o desempenho acadêmico dos alunos através da observação, avaliação e frequência.

Incentivar a equipe escolar ao aperfeiçoamento constante através da participação em palestras, fóruns e cursos (PLANO GESTOR, p. 37-38, grifo meu)

Indagada sobre o desenvolvimento da HTPC, a diretora expõe que a responsabilidade pela organização e desenvolvimento desse horário é da professora coordenadora e explica: “o diretor e o vice não conseguem fazer isso não”. Como já apresentado em depoimento anterior, a diretora afirmou ter sido orientada a acompanhar todas as HTPCs realizadas na escola, mas que tendo em vista as inúmeras atividades burocráticas, isso não é possível.

Na opinião da diretora, a HTPC é um espaço que deve ser utilizado para as discussões acerca do trabalho do professor e de estudos que contribuam para a melhoria da aprendizagem do aluno, isto é, nesse horário o professor deve estar estudando, pesquisando sobre o que vai trabalhar em sala de aula, visando sempre o aluno. No entanto, a diretora pontua que “costumeiramente tem sido utilizada para transmitir as orientações e os recados da SME e é pouco utilizada para outras tarefas” (Diretora da escola, em entrevista). Ela explicita a sua opinião declarando:

Eu acredito que a HTPC deveria ser usada para o professor trocar suas experiências com os colegas. O professor deveria estudar, ler, pesquisar nesse horário. Penso que o coordenador deveria ser só um intermediário nas discussões e direcionar as conversas para as questões da sala de aula. (Porque senão o professor pode se perder). Percebo que seria muito rico, mas do jeito que estão os horários, não sobra tempo para fazer outra coisa, a não ser passar aquilo que a secretaria manda [...] (Diretora da escola, em entrevista).

Seria ótimo, ver os problemas e atuar sobre ele, mas existe a cultura de que a HTPC é para um monte de coisas, mas que não serve para nada. Eu não condeno quem pensa assim, não, pois tem que mudar outras coisas; o horário do professor, por exemplo. Quem consegue dar aula 09 horas e ainda fazer HTPC? É difícil. Tem que mudar muita coisa, até na SME. Tem que rever, tem que pensar mais na criança [...] (Diretora da escola, em entrevista).

O conjunto de afirmações da diretora indica que ela preocupa-se com as atividades desenvolvidas na HTPC, e que esse espaço pode ser modificado para transformar-se em um espaço de interação entre os professores e de formação docente.

1.3.5 Formação acadêmica, experiências profissionais, perfil de gestão e atuação da professora coordenadora

Responsável direto pelo desenvolvimento da HTPC, a professora coordenadora da escola é efetiva da rede municipal, no cargo de professor de educação infantil há 25 anos e atua como professora coordenadora há 04 anos. Foi eleita para o posto de trabalho de professor coordenador após apresentação e apreciação do seu projeto de trabalho pelo corpo docente e teve sua eleição validada pelo Conselho de Escola.

A professora coordenadora explicita que já era professora da escola e que, antes da eleição, houve um convite por parte da direção para que ela concorresse à função, tendo em vista a não recondução da antiga professora coordenadora pelo corpo docente. Expõe ainda que a decisão foi pensada com cuidado, principalmente

porque financeiramente essa posição não é atrativa, pois o ganho salarial é menor se comparado ao dos professores com Carga Suplementar de Trabalho (CST). A coordenadora esclarece que, após o convite, passou por todos os processos legais para assumir a função e, desde então, anualmente, tem sido reconduzida pelo grupo de professores.

Indagada sobre os motivos do convite realizado para que a atual coordenadora aceitasse concorrer ao posto de trabalho de professor coordenador, a diretora respondeu:

Ela era uma das professoras que mais me dava trabalho. Dava trabalho no bom sentido. Ela questionava tudo e parecia ser do contra, mas sempre foi bastante organizada e preocupada com tudo o que ia acontecer na escola. Na coordenação, ela se saiu muito bem, tem espírito de liderança e do seu jeito conseguiu conquistar os professores. Hoje, ela é uma grande aliada e não mede esforços para acompanhar tudo o que acontece na escola (Diretora da escola, em entrevista).

Formada em Pedagogia com Pós – graduação em Educação Especial, a professora coordenadora diz ter se identificado com a função e explicita como um dos objetivos do seu trabalho, auxiliar os professores para que desempenhem as suas atividades em conformidade com a proposta da SME e fazer com que as demandas pedagógicas da escola sejam solucionadas. Demonstra preocupação quanto ao desenvolvimento pedagógico dos alunos e se mostra atenta para as suas necessidades individuais. A coordenadora explica que o trabalho do professor coordenador é o de motivar e auxiliar os professores sanando as suas dúvidas, ou acompanhar os alunos que apresentam dificuldades. Na concepção da coordenadora:

O trabalho do professor coordenador deve ser em primeiro lugar o de encantar o professor para que ele desenvolva bem o trabalho. Se o professor não estiver motivado, ele não vai querer se envolver com a escola. É convencendo o professor que eu consigo que as coisas sejam feitas. Vejo que preciso muito disso hoje em dia. Penso, também, que o coordenador deve auxiliar o professor no seu trabalho em sala de aula. Quando o professor me procura para esclarecer dúvidas, mesmo que eu não saiba as respostas, vou procurar essas

respostas junto com o professor e se não conseguimos sozinhos, vou até a direção à procura de ajuda. Acredito que também é meu dever atender os alunos que têm mais dificuldade ou que têm alguma necessidade especial, buscar entidades que possam colaborar para que esse aluno tenha um bom acompanhamento nas aulas, pedir aos monitores que também auxiliem esses alunos, pois a colaboração deles tem sido muito boa (Professora Coordenadora, em entrevista).

No plano de trabalho da professora coordenadora - quadriênio 2011 a 2014 - está explicitado que os principais problemas encontrados na escola são: manter a equipe escolar envolvida com a Proposta Pedagógica da SME e a dificuldade de acompanhar os trabalhos em uma escola dividida em três prédios. Para solução dessa problemática foram expostas duas ações: desenvolver projetos envolvendo toda a equipe e criar uma rotina de visitas às unidades.

Em relação à primeira ação - “desenvolver projetos envolvendo toda a equipe”- foram elaborados diversos projetos pedagógicos e, de acordo com a professora coordenadora, esse foi o meio encontrado para que os trabalhos desenvolvidos na escola tivessem continuidade e englobassem as determinações da secretaria. A coordenadora ainda cita que os projetos foram pensados antes da inserção dos professores especialistas na escola, portanto, estão voltados para o desenvolvimento das disciplinas de Língua Portuguesa e Natureza e Sociedade. A coordenadora ainda pontua que na atualidade sente a necessidade de englobar os novos profissionais nesses projetos. Ela diz:

Quando a escola pensou nos projetos, ainda não tinha o especialista. Eu sei que os conteúdos das disciplinas eram ministrados, mas fazer projeto com Educação Física parecia muito difícil. Hoje, com a professora, ficou mais fácil pensar em algo assim, englobando todas as disciplinas, mas antes não era não. A gente não tinha a técnica, dava aula, porém o enfoque era outro, era mais a parte de brincadeiras. Já Artes, tem nos projetos, pois a criança faz diversas atividades artísticas. Ela representa, reconta, pinta desenhos, ilustra as histórias (Professora Coordenadora, em entrevista).

Os projetos estão descritos no quadro 04 e, apesar de serem elaborados pela coordenação da escola, é de responsabilidade dos professores a sua execução.

Quadro 07 – Projetos desenvolvidos com vista a envolver a equipe de professores

Disciplinas	Projetos
Língua Portuguesa	Ler para encantar - Senta que lá vem a história; Na minha casa também tem leitura; e Pequenos escritores.
Natureza e Sociedade	Alimentação saudável – Tudo de bom; Meio ambiente – Laboratório Natural; Educação na relação étnico racial; Prevenção à dengue; Preservação da água; e Erradicação do trabalho infantil.

Fonte: Elaboração própria a partir do Plano Gestor da escola pesquisada, 2013.

Em atendimento à necessidade de criar uma rotina de visitas às unidades, outros projetos foram elaborados pela coordenadora e estão descritos no quadro 05.

Quadro 08 – Projetos desenvolvidos com vistas a criar uma rotina de visitas às unidades

Projeto	Atividade
Atendimento individual ao professor	Encontros semanais para discutir e atender as necessidades individuais dos professores.
Planejamento do plano escolar	Acompanhar as atividades desenvolvidas pelos professores por meio da verificação semanal do planejamento das aulas.
Visitas periódicas às salas de aulas	Visitar as salas de aula e verificar a qualidade de impressão das atividades (<i>layout</i> das atividades), a organização dos materiais dos alunos, armários e lousa e o cumprimento da grade curricular.

Fonte: Elaboração própria a partir do Plano Gestor da escola pesquisada, 2013.

A coordenadora afirma que esses projetos estão sendo prejudicados devido à dificuldade de cumprimento da agenda, tendo em vista convocações, não

programadas, para reuniões fora da escola, por demandas da unidade vinculadora, e por ter dificuldade de intervir diretamente na sala de aula. Quanto à superposição de atividades e a falta de tempo, ela comenta:

[...] sempre procuro andar com as tarefas da escola em ordem, mas sempre tem uma programação que acaba sendo atropelada por outra que chegou de última hora. Aí, eu tenho que rever e quando é alguma coisa da secretaria (SME), eu tenho que fazer. Se tem evento na escola ou outra coisa, damos um jeito. Também tem vez que o trabalho do dia a dia suga todo o tempo e quando a gente vai ver acabou o dia.

Eu procuro sempre estar perto do meu professor, em todos os momentos, então aproveito as nossas conversas para resolver as questões da sala de aula e ver o que ele está precisando, só que os nossos encontros geralmente acontecem na HTPC, principalmente com os professores das vinculadas.

De acordo com o Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Limeira, “o Professor-Coordenador é o elemento responsável pela coordenação, acompanhamento, avaliação e controle das atividades pedagógico-curriculares” (Art. 30). Dentre as suas atribuições, destaco as ligadas ao desenvolvimento da HTPC, a saber:

[...]
XVII - **planejar, coordenar e avaliar as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (H.T.P.C.) da escola, utilizando esse espaço para, em conjunto com os docentes, investir na formação e na busca de soluções para a superação das causas que interfiram no desenvolvimento do educando, registrando em documento próprio as decisões tomadas pela equipe.**

§1º Todo o trabalho pedagógico desenvolvido na unidade escolar deverá estar em consonância com as diretrizes e orientações da Secretaria Municipal da Educação.

§2º O Plano de Trabalho do Professor-Coordenador deverá constar do Plano Gestor da Unidade Escolar (LIMEIRA, 2011, grifo meu).

Numa observação geral de seus relatos, a professora coordenadora demonstra ter clareza das suas atribuições que apontam para uma sobrecarga de trabalho, decorrente das diversas unidades escolares, que a impede de acompanhar de perto as atividades pedagógicas e até mesmo de se preparar para o desenvolvimento da HTPC.

Buscando complementar o contexto da presente pesquisa, torna-se necessário que também se apresente a organização da HTPC e as atividades que são realizadas nesse espaço.

1.4 A Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)

Conforme Lencioni (2012), incorporada à jornada de trabalho do professor, a HTPC é importante espaço para o desenvolvimento de pesquisas, análises e avaliações das práticas pedagógicas e para o trabalho coletivo. A autora também explicita que esse é “um dos importantes momentos da construção coletiva do conhecimento e de interação entre os professores e demais profissionais da educação” (p. 55).

Dentre as legislações educacionais municipais, conforme exposto, a finalidade da HTPC está especificada no Regimento Comum das Escolas Municipais de Limeira que determina o uso desse espaço para **“investir na formação e na busca de soluções para a superação das causas que interfiram no desenvolvimento do educando, registrando em documento próprio as decisões tomadas pela equipe”** (LIMEIRA, 2011, grifo meu). Anteriormente ao regimento municipal, o objetivo da HTPC também é dado pela Coordenadoria Estadual de Normas Pedagógicas (CENP), por meio da Portaria nº 1/1996, regulamentada pela Lei Complementar (LC) nº 836/1997 que define a HTPC como um momento de possibilidades para o professor:

- I – Construir e implementar o projeto pedagógico da escola;
- II – Articular as ações educacionais desenvolvidas pelos diferentes segmentos da escola, visando a melhoria do processo ensino e aprendizagem;

- III – Identificar as alternativas pedagógicas que concorrem para a redução dos índices de evasão e repetência;
- IV – Possibilitar a reflexão sobre a prática docente;
- V – Favorecer o intercâmbio de experiências;
- VI – Promover o aperfeiçoamento individual e coletivo dos educadores;
- VII – Acompanhar e avaliar, de forma sistemática, o processo ensino e aprendizagem.

Ainda de acordo com essa portaria, a HTPC deve ser:

- I - Planejada pelo conjunto de professores, sob a orientação do diretor e do professor - coordenador de forma a:
 - Identificar o conjunto de características, necessidades e expectativas da unidade escolar;
 - Apontar e priorizar os problemas educacionais a serem enfrentados;
 - Levantar os recursos materiais e humanos disponíveis que possam subsidiar a discussão e a solução dos problemas;
 - Propor alternativas de enfrentamento dos problemas levantados;
 - Propor um cronograma para a implementação, acompanhamento e avaliação das alternativas selecionadas.
- II - Sistemáticamente registrada pela equipe de professores e coordenação, com o objetivo de orientar o grupo quanto ao replanejamento e a continuidade do trabalho.
- III - Realizadas:
 - Na própria unidade escolar, e preferencialmente, em duas horas consecutivas;
 - Eventualmente, na Oficina Pedagógica ou em outro espaço educacional, previamente definido, através da utilização da parte ou do total de horas previstas para o mês em curso.

Em 2008, o Comunicado CENP de 29/01/2008 reitera que a HTPC é um espaço de:

- formação continuada dos educadores, propulsor de momentos privilegiados de estudos, discussão e reflexão das propostas curriculares e melhoria da prática docente;
- trabalho coletivo de caráter estritamente pedagógico, destinado à discussão, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola e do desempenho escolar do aluno;

A nova configuração da HTPC, instituída na rede municipal de Limeira por meio da LC nº 613/2011, é resultado das reivindicações dos professores para que a lei do piso seja colocada em prática haja vista que o trabalho docente vai além da sala de aula. Sendo assim, é primordial que se garanta ao docente um espaço de formação para que possa: estudar, planejar, pesquisar e refletir sobre a sua prática.

Essa necessidade de formação, de acordo com Saviani (2009), data desde o século XVII, no entanto, “exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX” (p. 143). O autor registra que, “no Brasil a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular” (p. 143), pois para atender as escolas era preciso formar um grande número de professores.

O conceito de formação continuada aparece, de forma clara, pela primeira vez, na Lei nº 9.394/96, indicando que a mesma pode acontecer em serviço e/ou licença remunerada e, a partir de então, tem surgido em diversos documentos oficiais, sendo assumida legalmente por meio da Lei nº 12.056/2009.

A Lei nº 9.394/96 destaca que:

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

[...]

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

[...]

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 1996).

Estabelece ainda, em seu Art. 87, a “década da educação” com início um ano após a sua publicação, isto é, a partir de 20 de dezembro de 1997:

[...]

§ 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância;

[...]

§ 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço (BRASIL, 1996).

A partir de então, a formação de professores passou a ter destaque, incidindo nas publicações do Ministério da Educação como, por exemplo, nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) e nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - PNQ (BRASIL, 2006). As mais recentes normas sobre a formação inicial e continuada do professor trazidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - DCN (BRASIL, 2010) destacam que as escolas de formação dos profissionais da educação devem incluir em seus currículos:

- a. o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- b. a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- c. a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;
- d. a temática da gestão democrática, dando ênfase à construção do projeto político-pedagógico, mediante trabalho coletivo de que todos os que compõem a comunidade escolar são responsáveis (BRASIL, 2010, Art. 56, § 1º).

Prosseguindo, o § 2º do artigo 57 menciona que a formação inicial e continuada do professor deve se voltar para prepará-lo para o exercício de suas atribuições. Dessa forma, cabe ao professor:

- a) além de um conjunto de habilidades cognitivas, saber pesquisar, orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento coletivamente;
- b) trabalhar cooperativamente em equipe;
- c) compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa;
- d) desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias (BRASIL, 2010).

Tendo em vista as habilidades necessárias ao professor e o estabelecimento de um terço da jornada de trabalho destinada para pesquisa, estudo e avaliação, a HTPC envolve mais que a simples discussão acerca dos problemas e das

necessidades educacionais, ela se constitui em um espaço de formação no qual se relaciona o saber do professor e a sua experiência, com as relações de sala de aula.

1.4.1 Organização e desenvolvimento da HTPC

Na rede municipal de Limeira, a jornada de trabalho do professor que atua na educação infantil, de acordo com a LC nº 461/09, alterada pela LC nº 613/11, corresponde à jornada III, conforme artigo 22 da referida lei:

Art. 22 Os ocupantes de cargo e de função docentes ficam sujeitos às jornadas de trabalho semanais, compostas de horas-aula e horas de trabalho pedagógico, a saber:

[...]

III - Jornada III: Correspondendo a 30 (trinta) horas-aula semanais de trabalho, sendo 20 (vinte) horas-aula de regência; 7 (sete) horas-aula de trabalho pedagógico coletivo - HTPC e 3 (três) horas - aula de trabalho pedagógico livre - HTPL, abrangendo o P.E.I. – Professor de Educação Infantil, o P.S.E.I. – Professor Substituto de Educação Infantil, o P.E.E.I.E.F. Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e o P.S.E.E.I.E.F – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Compõem a jornada do professor: as horas/aula de regência em sala de aula e as horas/aula de trabalho pedagógico, interpretadas/organizadas na escola da seguinte forma: 07 h/a semanais para HTPC, subdivididas em 05 h/a entre uma regência e outra, e 02 h/a em horário oposto ao da regência. Quando se fala em 05 h/a da HTPC que acontecem entre uma regência e outra, significa dizer que, enquanto os professores especialistas estão lecionando as disciplinas de Educação Artística e/ou de Educação Física, os demais professores (os polivalentes) estão em HTPC. Por acontecer simultaneamente às aulas dos alunos, esse momento passou a ser chamado de “HTPC da jornada” e, portanto, cada professor cumpre esse horário no seu local de trabalho⁶⁴.

⁶⁴ Os quadros distributivos das HTPC's podem ser visto, nesta dissertação, nos quadros 01, 02 e 03.

Esse é um momento que, embora na legislação seja considerado coletivo, é realizado individualmente e sua duração corresponde à quantidade de aulas do professor especialista, pois depende da distribuição das aulas desse profissional na escola.

A HTPC realizada no horário oposto ao da regência, embora não possa contar com presença de todos os professores, tem um caráter coletivo. Na organização desses encontros foram considerados diversos fatores, dentre eles: o acúmulo de cargo dos professores efetivos, a compatibilização das jornadas de trabalho dos professores efetivos que possuem carga suplementar de trabalho (CST) e a compatibilização da jornada de trabalho dos professores especialistas⁶⁵ que, em muitos casos, assumiram aulas em várias escolas compondo assim, cada um ao seu modo, a sua jornada de trabalho. Esses professores especialistas desconheciam a obrigatoriedade de realizarem a HTPC nas escolas onde ministravam aulas. Esses fatores se colocam como impedimentos para o estabelecimento de um único horário para as reuniões de HTPC que acontecem no horário oposto ao da regência, principalmente porque na escola pesquisada, a maioria dos professores encontram-se em alguma das situações listadas acima.

Essa organização, imposta pelas circunstâncias, tornou-se um entrave para o desenvolvimento do trabalho pedagógico coletivo dentro da escola, principalmente pela inexistência de espaço de encontro entre os professores de Educação Artística e de Educação Física com os professores polivalentes. De acordo com o relato da diretora, esse horário não atende as necessidades pedagógicas da escola, no entanto, diante da situação, foi o possível de ser organizado. Apesar das dificuldades mencionadas, foram organizados momentos para o desenvolvimento da HTPC no horário oposto ao da regência, congregando-se, em cada um deles, o maior número possível de professores.

De acordo com o relato da diretora, os horários da HTPC foram organizados pela professora coordenadora seguindo orientação “verbal” de representantes da SME, que solicitaram que as escolas encontrassem uma maneira de compatibilizar os horários dos professores especialistas, devido ao baixo número de profissionais aprovados no processo seletivo.

⁶⁵ A jornada de trabalho do professor especialista é de livre escolha, isto é, esse profissional tem a quantidade de aulas atribuídas de acordo com o seu interesse, não podendo ultrapassar a 36 h/a semanais.

Em relação ao desenvolvimento da HTPC da jornada, as atividades são realizadas individualmente e geralmente se referem ao preenchimento do Relatório de Turma, pesquisa e planejamento das aulas. Alguns professores ainda utilizam esse espaço para a realização de outras tarefas de cunho particular, conforme aponta o relato da professora:

Durante a aula, na HTP os professores ficam na minha sala. A gente preparou um cantinho para ele ter onde sentar e fazer as coisas dele. A (nome da diretora) colocou um computador ligado na internet e eles podem pesquisar e ver o que vão fazer com as crianças. [...] eu vejo que a maioria fica preenchendo o relatório. Para os alunos, eles acabam fazendo as atividades em casa, dizem que é mais tranquilo. Também tem aquele professor que dá aquela escapada básica e aproveita que já que está lá na minha sala e toma café, marca consulta, atende o filho, conversa com a empregada. (Professora Coordenadora, em entrevista).

Já o horário da HTPC dos professores especialistas está distribuído em diversos dias da semana e, em geral, é desenvolvido durante o período de aula dos alunos ou imediatamente após o seu término. Nesse momento, de acordo com a professora coordenadora, são realizadas as atividades de preenchimento da documentação pertinentes ao trabalho do professor especialista, incluindo o planejamento semanal das aulas:

Os professores especialistas têm um pouco mais de dificuldade do que os nossos (se referindo aos professores polivalentes), então na HTP deles eu fico junto, acompanhando. Eles não tinham o costume de fazer caderneta⁶⁶ e reclamam bastante do tanto de papel que tem que ser preenchido. A gente (coordenadora e professores especialistas) aproveita esse espaço e deixa a documentação em ordem. Temos que prevenir⁶⁷, pois pode vir o especialista efetivo a qualquer momento (Professora Coordenadora, em entrevista).

⁶⁶ Relatório de Turma que contém a frequência dos alunos, planejamento semanal das aulas (semanário), avaliação diária e mensal dos alunos, listagem de habilidades e conteúdos trabalhados.

⁶⁷ No primeiro momento, os professores especialistas que foram para a escola não eram efetivos. Eram professores aprovados no processo seletivo e foram contratados por tempo determinado. O que a coordenadora quis dizer é que a documentação deveria estar em ordem, sem qualquer tipo de atraso, pois a qualquer tempo a SME poderia convocar os professores especialistas efetivos para assumirem os cargos. O **prevenir** refere-se à realização dos registros no seu devido tempo, sem atrasos.

Os quadros 09 e 10, a seguir, permitem a visualização da distribuição geral dos horários da HTPC e da quantidade de professores participantes em cada momento.

Quadro 09 – Número de professores por horário de HTPC com a respectiva especialidade e unidade onde trabalha – período da manhã.

Horários		Dias da Semana								
		2ª f.	3ª f.	4ª f.	5ª f.	6ª f.				
Período da Manhã ⁶⁸	07h 07h50	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I	01 Esp. EA- Un.I	01 Esp. EA- Un.I				
	07h50 08h40	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. - Un.II				
	08h40 09h30	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. - Un.II				
	09h30 10h20	01 Esp. EF - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Esp. EF- Un.I 01 Esp. EF- Un.II	01 Esp. EF - Un.I	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I				
	10h20 11h10	01 Esp. EA - Un.II 01 Pol. Un. III	01 Esp. EF- Un.II	01 Esp. EF- Un.III	01 Pol. - Un.III	01 Esp. EA - Un.III				
	11h10 12h ⁶⁹	01 Esp. EA- Un.II 01 Pol. Un. III	03 Pol. - Un.I 01 Esp. EF- Un.II 01 Pol. - Un.III	03 Pol. - Un.I 01 Esp. EF- Un.III	01 Pol. - Un.III	01 Esp. EA- Un.III				
Legenda: <table style="display: inline-table; vertical-align: middle; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="width: 40px; height: 20px; background-color: #f4a460; border: 1px solid black;"></td> <td style="padding: 0 10px;">01 ou 02 professores</td> <td style="width: 40px; height: 20px; background-color: #90c080; border: 1px solid black;"></td> <td style="padding: 0 10px;">03 a 05 professores</td> </tr> </table>								01 ou 02 professores		03 a 05 professores
	01 ou 02 professores		03 a 05 professores							

Fonte: Elaboração própria a partir dos horários da HTPC das unidades escolares I, II e III, 2013.

⁶⁸ As HTPCs que acontecem no período da manhã - 07 h às 11h10min - são realizadas individualmente. Essa HTPC é chamada de HTP da Jornada. Nesse período os professores fazem a HTPC, cada um em sua unidade de trabalho.

⁶⁹ Nesse horário, às terças e quartas-feiras, somente os professores da Unidade I e III fazem a HTPC juntos. Os professores da Unidade II fazem a HTPC em seu local de trabalho. Nos demais dias, ela é realizada individualmente em cada local de trabalho dos professores.

Quadro 10 – Número de professores por horário de HTPC com a respectiva especialidade e unidade onde trabalha – período da tarde

Horários		Dias da Semana								
		2ª f.	3ª f.	4ª f.	5ª f.	6ª f.				
Período da Tarde ⁷⁰	12h 12h50	01 Esp. EF- Un.III	01 Esp. EF- Un.III							
	12h20 13h10			01 Pol. - Un.III	01 Pol. - Un.III					
	13h 13h50	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I				
	13h10 14h			01 Pol. - Un.III	01 Pol. - Un.III					
	13h50 14h40	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I 01 Pol. Un. II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I				
	14h 14h50			01 Pol. - Un.III						
	14h40 15h30	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I 01 Pol.- Un.II	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I	01 Pol. - Un.I				
	15h30 16h20	01 Esp. EF- Un.I		01 Esp. EF- Un.I	01 Esp. EA- Un.I	01 Esp. EA- Un.I				
	16h20 17h10			01 Esp. EF- Un.I						
	17h10 18h ⁷¹		03 Pol. - Un.I 02 Pol. - Un.II	03 Pol. - Un.I 02 Pol. - Un.II	01 Pol. - Un.II 02 Pol.- Un.III	01 Pol. - Un.II 02 Pol. - Un.III				
Legenda: <table style="display: inline-table; vertical-align: middle; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="width: 80px; height: 20px; background-color: #f4a460; border: 1px solid black;"></td> <td style="padding-left: 10px;">01 ou 02 professores</td> <td style="width: 80px; height: 20px; background-color: #a4c480; border: 1px solid black;"></td> <td style="padding-left: 10px;">03 a 05 professores</td> </tr> </table>								01 ou 02 professores		03 a 05 professores
	01 ou 02 professores		03 a 05 professores							

Fonte: Elaboração própria a partir dos horários da HTPC das unidades escolares I, II e III, 2013.

⁷⁰ As HTPCs que acontecem no período da tarde das 12h às 17h10min são realizados individualmente sendo que, a partir das 12h 20 min. é considerado como HTP da jornada. Os professores realizam essa HTPC em suas unidades de trabalho.

⁷⁰ Nesse horário, somente os professores da Unidade I fazem a HTPC juntos. Os demais professores fazem cada um no seu local de trabalho.

⁷¹ A HTPC realizada nesse horário acontece, na Unidade I, com a participação dos professores da Unidade II nas terças, quartas, quintas e sextas-feiras e com os professores da Unidade III, nas quintas e sextas-feiras.

A distribuição geral dos horários de HTPC da escola pesquisada mostra que dos 62 encontros semanais previstos para a realização das atividades extraclasse, 56 são realizados individualmente em comparação com 06 que contam com a presença de mais de um professor. Destes últimos, apenas em 02 horários pode-se dizer que há um número considerado razoável, de pelo menos 05 professores, no sentido de permitir uma discussão mais “coletiva” referente a temas e encaminhamentos pertinentes à escola. Observa-se que em 04 encontros, o número de presentes é menor que o mencionado, ou seja, cinco: 02 encontros contam com 04 professores e 02 encontros, com 03 professores.

O mapeamento confirma a hipótese inicial desta pesquisa de que, apesar da garantia legal da implantação da HTPC, ela não se traduz nas ações previstas nos vários documentos citados anteriormente, que preveem, na maior parte dos casos, atividades essencialmente coletivas.

No que diz respeito ao aproveitamento do tempo da HTPC, a professora coordenadora explica: “a pauta fica pronta, mas às vezes aparece alguma coisa que tenho que passar na frente, então deixo para outra oportunidade”. Esclarece ainda que sente a necessidade de reservar os 15 minutos iniciais de cada encontro, para que os professores conversem livremente sobre assuntos variados e admite não considerar proveitosa a realização desse encontro após o encerramento das aulas, pois os professores demonstram cansaço. Dentre todos os momentos da HTPC existentes na escola, a professora coordenadora relata que o mais desanimador é o que acontece ao final do dia, sendo frequentes as solicitações, por parte dos professores, de suspensão da atividade.

Essa informação é corroborada pela diretora:

Os docentes fazem várias coisas e dependem bastante do horário da HTPC. De manhã, a gente não tem hoje, mas quando tinha, eles chegavam com mais gás, então as coisas fluíam melhor. Na hora do almoço, eles estão um pouco cansados e é óbvio, é hora do almoço, então, querem comer. Agora, à tarde, a gente vê todo mundo bem abatido, sem ânimo. Então, nessa HTPC, eles ficam mais ouvindo e às vezes nem anotam. Tenho a sensação de que nesse horário o que mais os professores querem é ir para casa. Às vezes tem um ou outro, que me pede para cancelar. Eu fico com dó, mas não posso [...] (Diretora da escola, em entrevista).

Quando questionada sobre a finalidade da HTPC, a diretora diz que utiliza esse espaço para a transmissão de recados administrativos, pois considera importante deixar os professores informados sobre os acontecimentos da rede. Explica que faz uso desse espaço com pouca frequência e declara participar dos encontros da HTPC somente quando há necessidade. No trecho a seguir, a diretora explicita que os momentos de HTPC têm sido utilizados para a transmissão de recados e também para estudos e orientações:

[...] estar passando aquilo que a secretaria (SME) manda. É para passar as orientações e recados. A coordenadora utiliza para passar muitos textos importantes, coisas da atualidade que a gente recebe, orientações de avaliações, orientações para os professores de como estar lidando com aquele diário de classe, com o semanário⁷² (Diretora da escola, em entrevista).

Ao longo da entrevista realizada com a diretora, foi possível perceber uma avaliação, com pontos positivos e negativos, em relação à implementação da política de atendimento à lei do piso. Por um lado, ela relata que não houve, por parte da SME, contribuições significativas para a inserção dos professores especialistas na escola, tampouco orientações que subsidiassem o trabalho dos gestores e dos professores coordenadores. A diretora declarou acreditar que a lei do piso salarial foi colocada em prática no município devido à influência do sindicato dos professores junto ao poder executivo. Os trechos a seguir exemplificam as opiniões da diretora:

Na questão do professor especialista na escola, a SME fez muito pouco mesmo. Eles mandaram os professores para a escola. Aí fomos fazendo o que dava, chegava um professor a gente organizava o horário e explicava o que ele tinha que fazer. Chegava outro, a gente fazia a mesma coisa.

Acredito que o sindicato apertou e a prefeitura atendeu, mas não vi ninguém comentar nada sobre isso antes. Foi só aquela reunião de

⁷² Documento no qual o professor registra as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com os alunos no decorrer da semana.

30 de janeiro falando que no dia 1º de fevereiro ia ter atribuição para o professor especialista.

Por outro lado, a diretora considera que a iniciativa trouxe benefícios para os alunos da rede, conforme demonstrado a seguir.

Esse pessoal novo, na grande maioria, são ótimos, trabalham muito bem. A questão do movimento (Educação Física), na minha escola sempre foi uma preocupação e com o especialista, os alunos têm mostrado habilidades que antes a gente não via. Eles (alunos) têm visto coisas que antes não era desenvolvido com eles (Diretora da escola, em entrevista).

A diretora menciona, ainda, que os professores desenvolvem o trabalho pautado no Plano de Referência Curricular (PRC)⁷³ instituído para toda a rede municipal de ensino. Ela comenta que, embora haja diálogo entre os educadores e seja mantido um bom relacionamento entre eles, o planejamento das aulas é realizado individualmente, prejudicando o trabalho de alinhamento das diretrizes curriculares propostas para cada uma das disciplinas. De acordo com ela, um dos maiores entraves para que haja integração entre as diferentes disciplinas, é a organização da HTPC, pois não foi possível estabelecer horários para o planejamento, em conjunto, das atividades pedagógicas. A gestora também aponta que, embora exista mais facilidade de organização dos horários dos professores polivalentes e em muitos momentos esses professores estejam juntos, numa mesma sala, cada um está desenvolvendo o seu trabalho individualmente. No dizer da diretora:

Na HTPC da jornada, o professor faz as suas coisas individualmente. Ele tem a coordenadora por perto, mas organiza sozinho o que quer fazer nesse horário. A nossa escola (Unidade I) é pequena e só tem

⁷³ O PRC unificou o plano de ensino das unidades escolares da rede municipal e é conhecido entre os professores como “rol de habilidades”. Sua organização baseia-se nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs) e objetiva se efetivar num instrumento norteador das ações didático-pedagógicas e importante ferramenta de apoio à prática docente e às aprendizagens dos alunos. Neste documento estão agrupados os conteúdos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas, as situações didáticas e as avaliações para cada etapa de escolaridade.

01 especialista de Artes e 01 de Movimento por período. Também, os especialistas vem em dias diferentes. Vejo que, mesmo na HTPC que tem mais gente, o professor conversa, mas não troca ideia sobre o que faz em sala de aula (Diretora da escola, em entrevista).

Em outro trecho da entrevista a diretora faz um importante balanço do que tem sido a HTPC na escola.

Acho que está faltando amadurecimento por parte de todos nós. Esse um terço chegou e a gente não está sabendo o que fazer com ele. Até eu fico perdida. Hoje mesmo, a coordenadora teve que dar uma corrida na unidade III e depois ela vai para uma reunião. Então, os professores vão ficar sozinhos. Quando isso acontece, fica cada um dentro da sua sala, ninguém nem sai. Na hora que o especialista está na sala deles, eles já ficam sozinhos e nesse horário que era para as três trocarem ideias também ficam sozinhas, enfurnadas na sala de aula [...] O contato do especialista com o polivalente é bem reduzido. Eles geralmente se encontram só nas trocas das aulas e no intervalo. Como eles não fazem nenhum HTPC com o polivalente, é a coordenadora que faz a ponte entre o que está sendo trabalhado pelo polivalente com o que o especialista tem que fazer, mas ela (coordenadora) tem reclamado que as coisas estão muito compartimentadas (Diretora da escola, em entrevista).

Além do discurso dos atores sobre a organização e o desenvolvimento da HTPC, foram levantadas informações documentadas que pudessem contribuir para a triangulação dos dados. A pauta⁷⁴ da HTPC é o único registro das atividades desenvolvidas nesse espaço e não contempla todas as discussões realizadas, pois é uma prévia do que deve acontecer. Esse registro pode ser visualizado no quadro 11, que traz um exemplo da pauta da HTPC desenvolvida no início do ano letivo de 2012.

⁷⁴ É elaborada semanalmente para o desenvolvimento das HTPCs que acontecem no horário oposto ao da regência de aulas pelos professores.

Quadro 11 – Pauta da HTPC desenvolvida no início do ano letivo de 2012

<p>ESCOLA _____ e VINCULADAS</p> <p>PAUTA DA HTPC DA SEMANA DE: __/__/2012 a __/__/2012</p> <p>Dar ciência nos comunicados fixados no “Caderno de comunicados”.</p> <p>Atividades:</p> <p>Apresentação pessoal.</p> <p>Apreciação Musical: "Amor pra Recomeçar" - Barão Vermelho.</p> <p>Leitura realizada pela coordenadora do texto: "Empenho em colaborar".</p> <p>Discussão sobre a importância do trabalho em equipe.</p>

Fonte: Cópia literal da pauta da HTPC da escola.

Para investigar as atividades desenvolvidas na HTPC da escola, realizei um levantamento das pautas elaboradas para serem desenvolvidas durante o ano de 2012. Esse levantamento possibilitou identificar como esse espaço pode ter sido utilizado. O mapeamento das atividades desenvolvidas na HTPC, no período de 06/02/2012 até 21/12/2012, consta na tabela 09, na página seguinte.

Dentre as atividades listadas na referida tabela, há duas que merecem maiores esclarecimentos: assistir e discutir filmes do *youtube* e as atividades motivacionais/relaxamento. Quando perguntada sobre o teor dos filmes apresentados no espaço da HTPC, a coordenadora esclareceu que eles foram selecionados tendo-se em vista a necessidade de explorar assuntos específicos de sala de aula e também do âmbito geral da escola. As atividades que denominei de motivacionais e/ou relaxamento, de acordo com a coordenadora, foram desenvolvidas pela assistente social da escola devido às temáticas serem interessantes. Em seu relato, explica:

[...] foram indicação do CEMEP e eu achei interessante e passei para os professores também. Todos os professores viram os filmes e depois a gente conversou sobre o que poderia ser aproveitado para as aulas. Só teve dois (filmes) que era mais voltado para o professor, pois eu estava sentindo necessidade de mexer com a autoestima deles (Professora Coordenadora, em entrevista).

Tabela 09 – Levantamento das atividades previstas para serem desenvolvidas na HTPC de 01/02/2012 até 20/12/2012⁷⁵

Atividade	Pauta n ^o 76	Total de ocorrências
Assistir e discutir filmes do <i>youtube</i>	09, 18, 27, 31 e 41	5
Atividades motivacionais e/ou relaxamento	1,10, 13, 18, 26 e 40	6
Comunicados gerais	2, 3, 4, 5, 9, 15, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, e 37	17
Distribuição de formulários	2, 3, 4, 5, 15, 23, 28, 30, 35 e 39	10
Eleição para representante sindical	03, 04 e 07	3
Entrega e ciência em documentos;	Todas.	44
Esclarecimentos administrativos	3, 4, 5, 12, 15, 18, 22, 23, 26, 28, 29, 30, 32, 35, 38, 39 e 40	17
Leitura de textos pedagógicos ⁷⁷	8, 24, 26, 28, 34, 38 e 39	7
Levantamento de alunos com dificuldades	20, 21, 36 e 37	4
Oficinas para realização de trabalhos manuais ⁷⁸	06, 12, 32 e 35	4
Organização de eventos	07, 14, 15 e 29	4
Orientações sobre o planejamento das aulas	2, 3, 17, 19, 24, 31 e 39	7
Orientação sobre projetos da SME	16 e 22	2
Repasses de cursos oferecidos pela SME ao professor coordenador	05, 11, 25 e 30	4
Total de atividades previstas		134

Fonte: Elaboração própria a partir do registro das pautas da HTPC, 2013.

A análise documental realizada a partir das pautas da HTPC teve como objetivo recolher dados que não foram possíveis de se identificar por meio das entrevistas. Tais documentos trouxeram importantes informações para a pesquisa e serão discutidos detalhadamente no capítulo 2, e precedendo essa análise, algumas considerações do exposto até o momento são tecidas.

⁷⁵ No ano de 2012, foram elaboradas 44 pautas para a realização de 173 encontros da HTPC do horário oposto ao da regência. Por semana são realizados 06 encontros da HTPC: 02 encontros das 11 horas e 10 minutos as 12 horas e 04 encontros das 17 horas e 10 minutos as 18 horas.

⁷⁶ As pautas são elaboradas semanalmente e as originais não são numeradas. Foram numeradas por mim para facilitar a identificação.

⁷⁷ Artigos de Revistas Educacionais como: Nova Escola e Ciência Hoje.

⁷⁸ Confecção artesanal de brinquedos, pulseiras, objetos decorativos, etc.

1.5 Considerações sobre a implementação da LC nº 613/2011 e a utilização da HTPC

O caso apresentado neste capítulo denota que a implementação da Lei Complementar nº 613/2011 trouxe para o contexto das escolas um aumento na quantidade de momentos destinados para o desenvolvimento da HTPC, tendo em vista a delimitação de um terço da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse como prevê a lei do piso salarial nacional.

O problema de pesquisa central deste trabalho decorre do fato de que o acréscimo de tempo para a realização da HTPC, apesar de ter sido bem recebido pelos docentes, parece não estar contribuindo para o desenvolvimento da formação no âmbito escolar. Pode-se inferir, a partir da organização dos momentos destinados para o desenvolvimento da HTPC, das informações constantes nas pautas e dos relatos da diretora e da professora coordenadora, que a importância dada para esse espaço é pequena, prevalecendo a sua utilização burocrática, no sentido da obrigatoriedade e do cumprimento da lei.

A discussão encaminhada até o momento aponta alguns fatores que estão presentes na origem da implementação da lei e que podem incidir sobre as características que esse espaço de formação apresenta atualmente. As circunstâncias que se impuseram à organização dos horários da HTPC fizeram com que a disponibilidade do professor especialista fosse priorizada em detrimento das demandas referentes aos alunos e às questões pedagógicas.

Há de se considerar ainda, a defasagem de formações para os gestores e professores coordenadores para o desenvolvimento de um trabalho consistente de formação docente. Essa defasagem pode estar refletindo no trabalho desenvolvido na escola, principalmente na qualidade da utilização dos horários da HTPC. Além disso, direcionadas aos professores coordenadores das creches e das escolas de EF, as formações oferecidas pela SME podem ter contribuído para um sentimento de desmerecimento do espaço de formação da EMEI, que não tem se convertido em espaço para o desenvolvimento de ações que fortaleçam o trabalho dos atores escolares.

Os dois fatores mencionados, ou seja, a quase impossibilidade de trabalho pedagógico coletivo, devido às exigências práticas de disponibilidade dos professores e a ausência de um direcionamento efetivo, possivelmente relacionado à falta de formação da equipe gestora, constituem-se em motivos potenciais para que a política de formação esteja destinada ao fracasso.

2 A HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Neste capítulo discuto o caso apresentado no capítulo anterior, levando em conta as informações coletadas sobre a implementação da lei do piso na rede municipal de ensino de Limeira - SP. Os dados obtidos foram analisados à luz de referenciais teóricos que subsidiam a proposta de um programa de melhoria da gestão escolar com vistas ao fortalecimento do papel do professor coordenador e a utilização da HTPC como um espaço real de formação continuada de docentes, a ser apresentada no próximo capítulo.

Este capítulo está dividido em sete seções e cada uma delas aborda uma vertente temática identificada na descrição do caso. Na primeira seção, utilizo a “Abordagem do Ciclo de Políticas”, de Mainardes (2006), no que concerne aos conceitos de “contextos de produção de texto” e “da prática”, para a análise da implementação da Lei nº 613/2011 na escola pesquisada.

A segunda seção traz a apreciação do desenvolvimento da HTPC após a implementação da referida LC. Em seguida, na terceira seção, apresento os pressupostos teóricos que consideram a escola o *locus* da formação de professores tendo como base Nóvoa (1991), Canário (1998), Mizukami et al (2002) e Alarcão (2008). Na quarta seção, discuto o papel do diretor e do professor coordenador no desenvolvimento da HTPC e conseqüentemente na formação docente. Continuando, na quinta seção, entra na pauta a discussão sobre importância do trabalho coletivo e a seguir, na sexta seção apresento algumas concepções e estratégias de formação de professores. Por fim, encerrando o capítulo, na sétima seção, a partir das análises realizadas e do referencial teórico exposto, algumas considerações sobre o programa de formação para a melhoria da HTPC são explicitadas.

2.1 A abordagem do ciclo da política

Considerando que este trabalho investiga a utilização da HTPC a partir da implementação da Lei Complementar nº 613/2011, torna-se necessário uma análise

sobre a trajetória dessa política. Mainardes (2006) indica como método mais adequado para analisar uma política a *Policy Cycle Approach*, traduzida como Abordagem do Ciclo de Políticas, formulada por Ball & Bowe⁷⁹ (1992). Esses pesquisadores descrevem um ciclo contínuo de políticas, em que três contextos primários, públicos e privados – de influência, de produção de textos e da prática – se articulam. Complementando a ideia da Abordagem do Ciclo de Políticas, os autores apresentam ainda outros dois contextos o “dos resultados” e o “da estratégia política”. Mainardes (2006) pontua que esses contextos estão inter-relacionados, estão em constante movimento através do tempo e do espaço e existe uma incerteza quanto ao seu destino final, pois “não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares” (p. 50).

O primeiro contexto é o da influência, no qual normalmente as definições políticas são iniciadas, os conceitos adquirem legitimidade e os discursos políticos, que servem de base para a política, são construídos. É nesse contexto que acontecem as disputas entre quem influencia a “definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado” (MAINARDES, 2006, p. 50). Dessa forma, a atuação de diferentes grupos (de partidos políticos, do governo, do processo legislativo, das agências multilaterais, comissões ou grupos representativos) busca influenciar a definição da política configurando-se em uma arena de disputas e de interesses.

O segundo contexto do ciclo de políticas é o da produção de texto (BALL e BOWES, 1992 apud MAINARDES, 2006). Para os autores, esse contexto relaciona-se de forma simbiótica com o contexto da influência, no entanto essa relação não é clara. Mainardes (2006) afirma que “o contexto da influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral” (p. 52).

Esses textos podem estar constituídos por diferentes formas, dentre elas: os textos legais oficiais (leis, decretos, resoluções, atos normativos) e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais (pronunciamentos oficiais, vídeos). Os textos políticos são resultados de disputas e acordos entre os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos e que competem

⁷⁹ Pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais.

pelo controle das representações da política, por isso os discursos em circulação podem ser contraditórios, tendo em vista que “tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros” (MAINARDES, 2006, p. 52)

O terceiro contexto do ciclo de políticas é o da prática, no qual as respostas a esses textos são vivenciadas. De acordo com Ball & Bowe (apud MAINARDES, 2006), esse é o contexto no qual a política está sujeita à interpretação e recriação. Também é nele que ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças significativas na política original, pois “os textos das políticas terão uma pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores” (MAINARDES, 2006, p. 53). Assim, no campo educacional, os professores e demais profissionais ganham um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais, interferindo, dessa forma, no processo de implementação.

Considerando que as políticas, no contexto da prática, podem ser reinterpretadas e assim recriadas, a inter-relação entre esses três contextos acontece de modo circular e contínuo. Além desses três contextos primários, Ball (1994) acrescenta ao ciclo de políticas e propõe que sejam analisados os contextos dos resultados e ou efeitos e o da estratégia política. Mainardes (2006, p. 54) explicita que o contexto dos resultados e ou efeitos “preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual” e aponta que “as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes”. Ball (apud MAINARDES, 2006) divide os efeitos de uma política em duas categorias: gerais e específicos. Os efeitos gerais tornam-se visíveis quando aspectos específicos de mudança e conjunto de respostas são agrupados e analisados e os efeitos específicos referem-se à análise isolada de determinada faceta da política, o que, segundo o autor, pode resultar em uma visão limitada da política.

O último contexto da abordagem do ciclo de políticas, o contexto da estratégia política “[...] envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada” (BALL apud MAINARDES, 2006, p. 55).

Mainardes (2006, p. 55) defende que:

a abordagem do ciclo de políticas traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro.

Ainda segundo o autor supracitado, tal abordagem:

[...] destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (p. 49).

Na tentativa de apontar os principais elementos constituintes de cada contexto que compõe a abordagem do ciclo de políticas, elaborei o quadro 12. A partir desse quadro, é possível identificar a natureza simbiótica dos três primeiros contextos e as características dos contextos dos resultados ou efeitos e o da estratégia política.

Quadro 12 – Os contextos e seus principais elementos de análise

Contextos	Elementos de análise
Influência	- as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos construídos; - campo de disputas para influenciar a política; - os conceitos adquirem legitimidade.
Produção de texto	-relação simbiótica com o contexto de influência; - articula-se com a linguagem do interesse público mais geral; - os textos representam a política; - é o resultado das disputas e acordos.
Prática	- a política está sujeita à interpretação e recriação; - produz efeitos e consequências.
Resultados	- preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual; - seus efeitos devem ser analisados; - efeitos gerais e específicos de 1ª ordem: mudança na prática ou na estrutura em lugares específicos; - efeitos de 2ª ordem: impacto das mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social.
Estratégia Política	- identificação de atividades sociais necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política; - uso em embates e situações sociais específicas.

Fonte: Elaboração própria a partir de MAINARDES, 2006.

Exposta a abordagem do ciclo de políticas, no item seguinte, passo à análise da implementação da Lei Complementar nº 613/2011 no contexto da escola, buscando os elementos de todas as suas etapas, mas com enfoque nos contextos da prática e dos resultados e efeitos.

2.1.1 Análise da abordagem do ciclo da política: A implementação da Lei Complementar nº 613/2011 no contexto da escola

Conforme já explicitarei no capítulo 1, a Lei Federal nº 11.738/2008 foi questionada por alguns estados e não foi obrigatório o cumprimento de alguns dispositivos, até que a ADIN nº 4167 fosse julgada pelo STF, o que colocou o poder público municipal de Limeira em inércia. Somente após a determinação do STF de que todos os entes federativos eram obrigados a cumprir integralmente a lei federal, o município sinalizou interesse em atender às determinações da referida lei e iniciou um processo de negociação com o sindicato dos professores.

Nesse processo de negociação, três assuntos estavam em pauta: salários dos professores com base nos índices do DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), estabelecimento de um terço da jornada docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção dos professores de Educação Artística e de Educação Física para ministrarem essas disciplinas em todas as modalidades de ensino ofertadas na rede municipal. O discurso político dava conta de que o atendimento dessas demandas traria muitos encargos para a municipalidade, mas que as mesmas eram passíveis de realização. De acordo com relato do representante do sindicato:

O (nome do prefeito) sempre foi bastante receptivo. Sempre que o sindicato apresentava uma demanda, dava um jeito de acalmar e impedir qualquer manifestação. Foi assim o tempo todo. Desde que saiu a lei federal, a APEOESP tem pedido ela na prática, só que o piso que a gente quer é o do DIEESE e não o que é hoje. Foram muitas reuniões e ele dizia que ia atender. Fizemos até um acordo de um aumento escalonado. Então, tinha a sensação de que, aquilo que a gente queria, seria feito (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

No entanto, apesar da luta dos docentes e da determinação do STF, o município de Limeira até o final de 2011 não cumpria integralmente a lei do piso salarial, no que concerne à jornada de trabalho dos docentes.

Dessa forma, percebe-se que o discurso político que originou a LC nº 613 foi influenciado pela necessidade de cumprir a lei federal e pela forte mobilização dos professores da rede municipal, representados pelo sindicato da categoria. Apesar disso, na formulação do texto legal (LC nº 613/2011) desconsiderou-se a participação dos atores que formam a educação municipal e dos grupos representativos. Sendo assim, não houve, na rede municipal, discussão do texto da lei, tampouco do projeto encaminhado para apreciação e votação pelo legislativo municipal, aspecto relatado pela coordenadora pedagógica da escola pesquisada:

Existia o sindicato que falava nisso (referindo-se à lei do piso salarial nacional), a APEOESP, falava nisso, mas ninguém sabia que ia implantar. Que no dia primeiro de fevereiro já começaria tudo. Essa foi uma discussão que realmente não houve, nem no sindicato. Eu nem sabia que o infantil tinha também esse direito (Professora Coordenadora, em entrevista).

A confirmação desse fato pode ser observada na tabela 10, que apresenta as respostas dos professores ao questionário aplicado durante a pesquisa, no qual 100% dos respondentes indicaram que a lei que estabeleceu um terço da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e inseriu o professor especialista na rede municipal não foi discutida em âmbito escolar, tampouco foram realizados estudos preliminares para verificação da sua viabilidade, como por exemplo, o levantamento da situação física e organizacional das escolas.

Tabela 10 – Opinião dos professores sobre a LC nº 613

Frequência de respostas dos professores relativas as informações abaixo:	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
A lei que estabeleceu 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e inseriu o professor especialista foi discutida em âmbito escolar.	12	-	-	-	-	-
Foi realizado estudo preliminar, na escola para a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e inserção do professor especialista.	12	-	-	-	-	-
Foi realizado diagnóstico das características físicas e organizacionais da escola para verificação de suas necessidades para a implementação da LC 613.	12	-	-	-	-	-

Fonte: Elaboração própria a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado, 2013.

A diretora da escola corrobora essas informações ao afirmar não ter conhecimento da LC antes da sua efetivação. Sendo assim, quando indagada sobre conhecer a lei, ela expõe:

O conhecimento que eu tinha era extraoficial, pelos meios de comunicação que falaram bastante sobre isso, na época que foi feita lá em Brasília, mas aqui no município se falou pouco. Na SME, eu nunca tinha ouvido falar. Agora, se a prefeitura fez algum estudo, eu não tenho essa informação, pelo meu “olhometro” creio que não. Acredito que o sindicato apertou e a prefeitura atendeu, mas não vi ninguém comentar nada sobre isso antes. Foi só aquela reunião de trinta de janeiro falando que no dia primeiro de fevereiro ia ter atribuição para o professor especialista e que nós tínhamos que organizar horários e espaço físico (Diretora da escola em entrevista).

Os indícios recolhidos na escola apontam que o texto da lei foi elaborado pelo governo municipal sem a participação da comunidade escolar e, de acordo com relato da diretora, frustrou aqueles que viam na lei federal a oportunidade do estabelecimento da jornada única de trabalho docente. Neste ponto, o coordenador da APEOESP esclarece que existiu uma confusão, no meio dos professores, entre a lei do piso e a jornada única:

Houve ainda, uma confusão entre os professores e a todo instante éramos chamados para esclarecer que a lei do piso não tinha nada a

ver com a jornada única, mas muitos achavam que era a mesma coisa. Foi difícil fazer o professor entender isso, principalmente por que muitos queriam a jornada única, mas nunca chegamos a discutir isso. Quando há uma discussão sobre o salário, nunca se chega num consenso (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

Confirmando a afirmação de Mainardes (2006) de que os discursos em circulação podem ser contraditórios, o coordenador do sindicato dos professores afirma que, desde a promulgação da lei federal em 2008, tem trabalhado no sentido de requerer do poder público a implementação da lei e várias foram as discussões sobre o assunto. Contrapondo as colocações de que não houve esse debate nas escolas do município, ele argumenta:

Desde 2008 a gente vem lutando para que a lei do piso seja colocada em prática. Entramos inclusive com uma representação judicial para garantir isso e assim que saiu o resultado favorável para nós fomos atrás para que ela se efetivasse. Nas reuniões de REs (representantes de escola) a gente falava disso e pedia para ser passado para quem ficou na escola. Na COCEM, nas duas últimas, falamos disso, tanto que ficou aprovado que na rede ia ter professor de Educação Física e Artes. Só faltou colocar mesmo em prática (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

Em outro trecho da entrevista, volta a fazer menção às ações do sindicato no sentido de fomentar a discussão da lei do piso entre os professores das escolas municipais e alega que:

Em diversas conferências colocamos na pauta a discussão sobre a jornada do professor. Sempre lutamos para que ele (professor) não tenha que ficar indo e vindo de uma escola para outra com dupla, tripla jornada e é do nosso interesse que isso (referindo-se à jornada única de trabalho docente) aconteça na rede. Colocar a lei do piso significou um avanço. Todo mundo sabe que o trabalho do professor é extremamente exaustivo e a valorização passa também por uma jornada de trabalho digna. Nós vamos continuar lutando para que não fique somente no um terço, a gente quer que 50% da jornada do professor seja para atividades extraclasse. Essa é uma discussão que já está em nível nacional e logo vai chegar aqui (Coordenador da APEOESP – subsede Limeira - SP, em entrevista).

A trajetória de implementação da LC nº 613/2011 iniciou-se em 30 de janeiro de 2012, em meio a um turbulento cenário político que resultou na cassação do prefeito em exercício, eleito para o mandato de 2009 – 2012. Nessa ocasião, também era do conhecimento público, que o atual secretário municipal da educação pleitearia uma vaga no legislativo na próxima eleição, portanto, ele ocupou o posto na SME somente até início de abril de 2012.

Segundo a diretora da escola, o primeiro contato com essa lei se deu no dia 30 de janeiro de 2012, durante a reunião com o secretário municipal da educação e com os técnicos da secretária (ADE e chefe do Departamento Técnico Administrativo). Ela ainda explicita que durante essa reunião foi apresentada aos diretores uma tabela (ver tabela 18, nos anexos) contendo a jornada de trabalho dos professores especialistas e explicado que a partir do primeiro dia letivo de 2012, 01 de fevereiro, as escolas deveriam prover meios para que a LC fosse cumprida. A professora coordenadora e os professores da escola também declaram que o conhecimento dessa lei se deu a partir das orientações recebidas e transmitidas pela diretora da escola. É importante lembrar que o texto da lei complementar foi publicado em 24 de dezembro de 2011 e considerando o término do ano letivo, o período de férias escolares e as festividades de final de ano, foi lida por poucos.

Como já exposto, no âmbito geral da rede municipal, não havia no quadro de profissionais do magistério o professor especialista, fato que impactou a implementação da lei. Sem professores para ministrar as disciplinas de EA e de EF, a direção da escola fez um acordo com os professores polivalentes:

Como não havia professores especialistas, os professores polivalentes concordaram em ficar com as crianças. A própria SME pediu que isso fosse feito e aqui na minha escola eles aceitaram. A gente fez um combinado: Ficando com as crianças, o professor não precisava ficar na HTPC (do horário oposto). Uma compensação por não ter durante a aula, as horas de HTPC (Diretora da escola, em entrevista).

Esse “combinado” evidencia a pouca importância dada ao espaço da HTPC na unidade escolar, uma vez que é utilizada como “moeda de troca” pela gestão. Ainda é importante notificar que esse “ficar com as crianças” não significou que os

conteúdos e habilidades das disciplinas de EA e de EF estivessem sendo trabalhados com os alunos, haja vista a falta de registros nos relatórios de turma dessas disciplinas e a obrigatoriedade do desenvolvimento de um plano de reposição de conteúdos no período do recesso escolar de julho de 2012.

A diretora afirmou que esse “combinado” foi mantido somente até que os professores especialistas chegassem à escola e iniciassem suas atividades. Os registros do livro de frequência dos professores apontam que o primeiro professor especialista de Educação Física da escola pesquisada iniciou as suas atividades na escola em 02 de março de 2012, trinta dias após o início das aulas. Nessa ocasião, somente o período da manhã, da unidade I, foi contemplado com o professor especialista, possibilitando aos polivalentes desse período usufruírem de parte de um terço da jornada de trabalho para o desenvolvimento de atividades extraclasse e aos alunos, os conteúdos inerentes a essa disciplina. Os registros também mostram que o período de preenchimento das vagas de especialista durou até o dia 01 de junho de 2012.

Com a inserção do professor especialista de Educação Física que chegou a escola para ministrar aulas para as turmas de alunos do período da manhã, os professores polivalentes começaram a ter 03 h/a para a realização da HTPC durante a jornada de trabalho. Tendo em vista que as aulas de Educação Artística ainda não haviam sido atribuídas, nas 02 h/a semanais dessa disciplina, os alunos ficavam com os monitores, permitindo assim que os professores polivalentes tivessem as 05 h/a de HTPC na jornada. No período da tarde, não havia professor especialista de nenhuma disciplina, sendo assim, os monitores ficavam com os alunos 01 h/a dia, resguardando o direito dos polivalentes para a realização da HTPC durante a jornada de trabalho com os alunos.

A quantidade de professores especialistas que chegaram à escola não foi suficiente para atender toda a demanda, assim, algumas classes continuaram prejudicadas, isto é, sem terem professor para as aulas de Artes e de Educação Física. Essa dificuldade de se conseguir professores especialistas para ministrarem as aulas de EA e de EF é evidenciada na fala da professora coordenadora:

Aqui na escola (unidade I) tinha especialista de movimento, de manhã (Educação Física). À tarde não tinha Artes, nem Movimento.

Na vinculada (Unidade II e III) não tinha nenhum. Logo foram atribuídas as aulas daqui (Unidade I) à tarde. Lá (Unidade II) ficou uns dois meses sem. Aqui, a aula atribuída no início do ano, a professora está faltando e não tem quem colocar no lugar (Professora Coordenadora, em entrevista).

Na tentativa de aplicar a LC supracitada, a gestora escolar utilizou-se de diversos artifícios modificando o estabelecido na lei ao fazer os combinados com os professores e monitores. Mainardes (2006) explicita que Ball e Bowe (1992) consideram que as políticas são implementadas de acordo com o interesse dos atores responsáveis pela sua implementação. Dessa forma, elas não são simplesmente implementadas, elas “[...] são interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e **interesses são diversos** [...]” (MAINARDES, 2006, p. 53 apud BOWE et al, 1992, grifo meu).

Ainda segundo o autor,

[...] os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam tem implicações para o processo de implementação [...]

Dessa maneira, infiro que no processo de implementação da LC nº 613/2011, na escola pesquisada, foram considerados os interesses dos professores em resguardar o direito à terça parte da jornada de trabalho para o desenvolvimento de atividades extraclasse, que era recém - adquirido, mas que ainda não estava garantido na prática. Essa estratégia de defesa dos interesses dos professores, incluindo-se a direção, pode ser percebida nos acordos feitos, tanto quando negociaram a dispensa da HTPC como forma de compensação pelas horas em que estiveram com os alunos, enquanto estes deveriam estar com os professores de EA e de EF, quanto na destinação dos monitores para cuidarem dos alunos, momento em que os polivalentes estavam em HTPC e ainda não existiam professores especialistas para todas as turmas de alunos.

Sendo a preocupação principal a garantia do direito referente à LC nº 613/2011, na escola pesquisada, a sua implementação resultou em uma

multiplicidade de horários de HTPC e, na visão de 58% dos professores que participaram dessa pesquisa, a organização dos horários para o desenvolvimento da HTPC não favoreceu o trabalho coletivo docente. Além disso, é importante ressaltar que os 42% restantes atribuem baixo nível de concordância à afirmativa de que “a organização dos horários das aulas, após a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, favoreceu o trabalho coletivo dos docentes”, como mostra a tabela 11. Com base no fato de que o nível máximo de concordância dos professores com a referida afirmação foi 02, pode-se inferir que existe a necessidade de se repensar essa organização, a fim de que ela passe a possibilitar a troca de informações entre os professores e o desenvolvimento de um trabalho coletivo nas horas de trabalho pedagógico.

Tabela 11 – Avaliação dos professores quanto à organização dos horários para o desenvolvimento da HTPC na escola

Frequência de respostas dos professores relativa a organização dos horários da HTPC	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
A organização dos horários das aulas, após a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, favoreceu o trabalho coletivo dos docentes.	07	03	02	-	-	-

Fonte: Elaboração própria a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado, 2013.

Além dos professores, também a diretora e a professora coordenadora, nas entrevistas, dão mostras de que consideram a não funcionalidade desse momento, tendo em vista a sua organização. Diretora e professora coordenadora expõem as suas opiniões pontuando:

Não é perfeito não. Fizemos o que deu e temos poucos casos de professores fazendo HTPC sozinhos. Estou falando do horário oposto, porque o da jornada não teve jeito, mas o do horário oposto sempre tem mais de um professor junto. Só que não foi “coletivão” como era antes e isso acaba deixando o trabalho meio (pausa) sei lá. É esquisito fazer HTPC com poucos professores, parece que os assuntos não fluem (Diretora da escola, em entrevista).

Falando da realidade que nós vemos, ela não atende, não é porque não é o suficiente. Eu acho que a quantidade de tempo é suficiente para que o professor estude, se prepare, se capacite, prepare suas aulas, elabore materiais, porém eu acho que o professor não está consciente desse desenrolar de atividades e ele acaba se prendendo na realização do semanário nesse momento. Também tem a questão dos vários horários que faz com que a pauta, a minha, seja a mesma durante a semana o que acaba desestimulando um pouco, a questão das três escolas também é difícil de lidar [...] (Professora Coordenadora, em entrevista).

Embora esteja em evidência que os horários da HTPC não são funcionais, é consenso do corpo docente que a implementação da LC nº 613/2011 é importante para o trabalho desenvolvido na rede municipal, para o seu próprio trabalho e para a aprendizagem dos alunos. Na opinião dos professores, a maior contribuição da HTPC é atribuída ao desenvolvimento do seu próprio trabalho, opção escolhida pelo maior número de respondentes no grau máximo de importância. Também é comum, a opinião de que a inserção dos professores especialistas na rede municipal trouxe contribuições positivas para o desenvolvimento do trabalho dos outros professores e para a aprendizagem dos alunos. As opiniões dos professores estão expostas na tabela 12.

Tabela 12 – Avaliação realizada pelos professores concernente a importância da LC nº 613

Qual a importância da:	Importância →					
	0	1	2	3	4	5
	Respondentes					
Implementação de 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse na rede municipal.	-	-	-	-	07	05
Inserção do professor especialista na rede municipal	-	-	-	-	07	05
Implementação de 1/3 da jornada para o desenvolvimento de atividades extraclasse para o desenvolvimento do seu trabalho.	-	-	-	-	05	07
Inserção do professor especialista para o desenvolvimento do seu trabalho.	-	-	-	-	07	05
Implementação de 1/3 da jornada de trabalho do professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse para a aprendizagem dos alunos.	-	-	-	-	07	05
Inserção do professor especialista para a aprendizagem dos alunos	-	-	-	-	07	05

Fonte: Elaboração própria a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado, 2013.

Outro fator observado e relatado pela diretora da escola é que a inserção dos professores especialistas modificou a organização dos espaços físicos da instituição, dando maior mobilidade aos alunos, que passaram a realizar suas tarefas em diversos ambientes da escola, pois, de acordo com ela, antes da efetivação da LC nº 613/11, “eles ficavam muito dentro da sala de aula com atividades que não requeriam que se movimentassem”.

Na visão dos professores, de acordo com o nível de concordância sobre os quesitos “benefícios para a aprendizagem dos alunos, contribuição para os resultados da escola e subsídios à prática docente”, apresentados na tabela 13, as mudanças advindas da efetivação da LC foram benéficas para a aprendizagem dos alunos e contribuíram para melhora dos resultados da escola. A maioria dos professores discordaram de que as mudanças vieram acompanhadas de subsídios à prática docente. O quadro apresenta-se praticamente espelhado. Por um lado, é possível perceber a alta relação que os professores veem entre o aprendizado/resultados dos alunos e a implementação da LC e, por outro, as respostas evidenciam a ausência de ações que fomentem a qualidade da utilização do tempo de formação, o que pode ser interpretado como uma falta de consistência da política.

Tabela 13 – Avaliação da LC nº 613 quanto aos benefícios para a aprendizagem dos alunos, contribuição para os resultados da escola e subsídios à prática docente.

Frequência de respostas dos professores relativa aos quesitos descritos abaixo:	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
A implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, trouxe benefícios para a aprendizagem dos alunos.	-	-	-	-	03	09
As mudanças contribuíram para a melhora dos resultados da escola.	-	-	-	-	03	09
Essas mudanças vieram acompanhadas de subsídios à prática docente.	08	03	01	-	-	-

Fonte: Elaboração própria a partir da resposta dos professores ao questionário aplicado, 2013.

Comparando-se as respostas dos professores quanto aos benefícios trazidos pela implantação da HTPC para a aprendizagem dos alunos e a melhora nos

resultados da escola, com a resposta da professora coordenadora da escola, percebe-se que ela mostra-se mais ponderada, pois afirma que os resultados efetivos só poderão ser visualizados a médio e longo prazo. Isto pode ser deduzido a partir da resposta da professora coordenadora quando perguntada sobre as mudanças ocasionadas no ambiente escolar e sobre os resultados provenientes da LC:

Não tem como negar que essa mudança seja boa. O professor precisa de tempo para pensar, planejar e preparar os materiais da aula dele. As crianças estão gostando de ter outros professores, acho até que elas não sentiram nenhuma dificuldade, assim (pausa). Elas se adaptaram bem. Agora, acho muito cedo para falar em resultados, ainda é tudo muito experimental. Só vai dar para ver se realmente melhorou alguma coisa daqui um tempo.

A partir das análises expostas, apresento o quadro a seguir com a sistematização dos conceitos teóricos adotados e seus respectivos elementos observados durante a investigação. Tendo em vista que, na escola, os impactos da implementação foram sentidos, são abordados os contextos da prática e dos resultados, por estarem em maior evidência nesse momento da pesquisa.

Quadro 13 – Os contextos visualizados, na escola, a partir implementação da LC nº 613/2011

Contextos	Elementos observados
Prática	- falta de professores especialistas na rede retardou o início das aulas de EA e de EF na escola; - organização dos horários resguardando o direito do professor a lei do piso.
Resultados/Efeitos	- no início do processo de implantação da LC: prejuízo aos alunos dos conteúdos das disciplinas de EA e de EF; - após a implantação da LC : maior mobilidade dos alunos para a realização das atividades e o desenvolvimento de novas habilidades; - multiplicidade de horários de HTPC; - uso da HTPC para atividades administrativas / burocráticas.

Fonte: Elaboração própria a partir da análise da implementação da LC nº 613/2011 na escola pesquisada, 2013.

No contexto da prática, pude observar que o início das atividades dos professores especialistas foi retardado pela ausência de profissionais habilitados. Esse fato resultou da incompatibilidade entre a urgência em se fazer cumprir a Lei do Piso e a necessidade de se planejar a implementação de uma política. Na ausência desse planejamento, a escola buscou estratégias para resguardar o direito à HTPC, que era de interesse dos professores, ainda que, fazendo acordos condescendentes. Sendo assim, na prática, a lei já não era mais a do papel, mas o resultado da interpretação e da aplicação por parte de vários agentes, com seus interesses diversos.

No que se refere ao contexto dos resultados provenientes dessa organização, dois tipos de efeitos podem ser vistos no que diz respeito aos alunos: prejuízo dos conteúdos ministrados nas disciplinas de Educação Física e de Educação Artística, no início do processo e, posteriormente, com o preenchimento do quadro de professores, um ganho, quando os alunos passaram a usufruir de maior mobilidade para a realização das atividades e tiveram a possibilidade de desenvolver novas habilidades, o que, na opinião dos professores, pode contribuir para a melhoria dos resultados da escola.

Ainda em relação ao contexto dos resultados, a implementação da política corresponde a um ganho evidente quanto ao aumento do tempo disponível para as atividades extraclasse do professor, todavia, a fragmentação desse tempo e o seu uso prioritário para o tratamento das questões administrativas, para o preenchimento do Relatório de Turma e para repasses de assuntos diversos pode ser interpretado como uma “perda”, considerando-se que poderia ser aproveitado em benefício da formação do professor.

A delimitação de um terço da jornada de trabalho do professor reservado para atividades de planejamento, avaliação das atividades escolares e formação, de acordo com Machado (2010, p. 66), “se configura como um instrumento capaz de alterar a organização da escola”. Para o autor, essa nova organização “deve ter ainda as prerrogativas de uma política capaz de incluir, na escola, uma rotina composta por atividades de pesquisa” (p. 68) desenvolvidas pelo professor.

Oliveira (2006) afirma que mesmo esse espaço de tempo, um terço da jornada de trabalho para atividades extraclasse, tendo seus objetivos estabelecidos historicamente, os atores escolares podem formar seus próprios sentidos e utilizá-lo

de maneira diferenciada. A autora expõe que as leis, por mais específicas que sejam não asseguram, na prática, o que de fato nela está prescrito.

Tendo em vista os descompassos identificados pela pesquisa em relação à qualidade do uso do tempo da HTPC, no tópico seguinte analiso a HTPC da escola pesquisada, após a implementação da LC nº 613/2011 a partir dos dados levantados.

2.2 Análise da HTPC após a implementação da LC nº 613/2011

Para Lencioni (2012, p. 55) “um dos importantes momentos de construção coletiva do conhecimento e interação entre os professores e demais profissionais da educação ocorre durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)”. Para essa autora, os documentos oficiais indicam a importância de que esse espaço de formação docente não perca de vista as relações sociais, sobretudo entre os professores e os seus pares.

O discurso da diretora e da professora coordenadora sobre a finalidade da HTPC dá conta dos pressupostos trazidos por Lencioni e que estão presentes nas legislações que regulamentam esse espaço. Observa-se que o entendimento de ambas são convergentes, pois percebem a HTPC como um espaço no qual os professores devem compartilhar com os seus pares as suas experiências. Não obstante, essa opinião parece contraditória com a prática propriamente dita, tendo em vista o relato de que nesse horário, muitas vezes, são realizadas atividades burocráticas como o preenchimento da documentação docente, a transmissão de comunicados da SME, recados da direção e leitura de textos. Essa maneira de utilização da HTPC, de acordo com Meneguim (2005), tem sido considerada como o seu real sentido, ao invés de se privilegiar a formação docente por meio da análise de práticas e de estudos de casos escolares.

Considerando-se os pressupostos da Portaria nº 1/1996, supracitada, a HTPC da escola apresenta uma série de fragilidades que dão indícios de que a sua realização é principalmente burocrática, isto é, na maior parte do tempo, cumpre somente com as determinações legais de resguardar um terço da jornada de

trabalho e não com garantia da realização de atividades inerentes ao exercício da docência.

Tanto o caráter burocrático da HTPC, mencionado anteriormente, quanto a sua organização em relação à distribuição de horários, levam a refletir sobre os motivos do desânimo dos professores no que se refere à utilização desse espaço, o qual é explicitado pela diretora quando diz sentir que nesse horário os professores gostariam de estar em suas casas, dado o final das aulas dos alunos, e que recebe solicitações de cancelamento da reunião. Essa situação remete à questão da organização dos horários nos quais a HTPC do horário oposto é desenvolvida, pois, apesar de serem os mais convenientes aos docentes, acontecem ao final da jornada de trabalho ou em horário que deveria ser de almoço. A distribuição de somente uma hora aula por dia, também aponta para a arrumação desse horário servir às necessidades do professor, principalmente para os que trabalham em mais de uma jornada, porque utilizam os “espaços” entre uma e outra jornada de trabalho, para a realização da HTPC.

Segundo Garcia (2003), essa forma de condução e organização da HTPC não tem contribuído para a efetivação de mudanças no trabalho do professor, pois na prática não se visualiza mudanças de posturas frente aos desafios da docência. Para ela:

O HTPC tem se constituído como parte do sistema educacional identificado pela hierarquização e reprodução das relações sociais instituídas (não são criados momentos de tensão que influenciem em mudanças), a HTPC tem se orientado por uma lógica predominantemente instrumental, distanciando-se da perspectiva da autonomia, autoconstrução, auto apropriação do espaço formativo por parte do coletivo docente [...] (2003, p.154/155)

A burocratização do espaço da HTPC é uma das facetas que promove a reprodução das relações instituídas e dificulta a construção da autonomia e da apropriação do espaço formativo por parte dos docentes, mencionadas por Garcia (2003). Para demonstrar o caráter administrativo/burocrático da HTPC da escola pesquisada, retoma-se as atividades listadas nas pautas desenvolvidas durante o ano letivo de 2012 e que foram apresentadas na tabela 09. Com esse procedimento,

evidencia-se como o caráter administrativo vai tomando conta do espaço e a perspectiva pedagógica vai sendo preterida. Para tanto, as atividades foram agrupadas em duas categorias: pedagógicas e administrativas, de acordo com a quantidade de vezes em que são explicitadas nas referidas pautas da HTPC.

Dentre as atividades constantes nas pautas da HTPC, representadas na tabela 9, há 04 que se referem a atividades motivacionais e/ou relaxamento e 06 referentes à organização de eventos. Nas pautas não estão discriminados os detalhes das atividades motivacionais nem quais eventos ou quais aspectos dos eventos foram tratados na HTPC, por isso não foi possível classificá-los quanto ao seu caráter pedagógico ou administrativo.

As atividades administrativas, demonstradas na tabela 14, referem-se às ligadas ao uso desse tempo para informes ou preenchimento de documentos.

Tabela 14 – Atividades Administrativas desenvolvidas na HTPC

Atividades	Frequência de atividades administrativas
Entrega e ciência em documentos	44
Comunicados gerais	17
Esclarecimentos administrativos	17
Distribuição de formulários	10
Eleição para representante sindical	03
Total de atividades administrativas	91

Fonte: Elaboração própria a partir da tabela 09, constante nessa dissertação, 2013.

Tendo em vista o total de 44 pautas previstas para serem desenvolvidas nos 173 encontros de HTPC realizados pela escola, no período de 02 de fevereiro de 2012 a 20 de dezembro de 2012, é possível observar na tabela 14 que em 100% das pautas figuram assuntos administrativos e todas preveem **entrega de documentos para ciência dos professores**. Investigando-se esses documentos, identifiquei que se tratam de informes da SME e editais de convocações e/ou abertura de inscrições diversas. Essa quantidade é sucedida pela incidência de **comunicados gerais** e de **esclarecimentos administrativos** que figuram em 17 encontros. Em seguida, nas pautas de 10 encontros da HTPC, consta a **distribuição de formulários**. Estes formulários referem-se às planilhas do

semanário dos professores que, de acordo com relato da professora coordenadora, são costumeiramente colocados nos escaninhos que cada professor possui na escola. Segundo ela, sempre existe um ou outro docente que solicita esses formulários na HTPC, sendo assim, realiza uma prévia para verificar se todos os professores retiraram o documento e quando observa que não o fizeram, faz a entrega na HTPC.

Encerrando a lista de atividades administrativas executadas na HTPC, aparecem 03 encontros para a realização de **eleição para representante sindical** na qual um professor é eleito pelos seus pares para representá-los junto aos sindicatos da categoria e é preenchido o documento com os devidos registros.

Já as atividades pedagógicas, expostas na tabela 15, são assim denominadas por terem relação direta com o fazer do professor em sala de aula.

Tabela 15 – Atividades Pedagógicas desenvolvidas na HTPC

Atividades	Frequência de atividades pedagógicas
Orientações sobre o planejamento das aulas	07
Leitura de textos pedagógicos	07
Assistir e discutir filmes do <i>youtube</i> ⁸⁰	05
Levantamento de alunos com dificuldades	04
Oficinas para realização de trabalhos manuais	04
Repases de cursos oferecidos pela SME ao professor coordenador	04
Orientação sobre projetos da SME	02
Total de atividades pedagógicas	33

Fonte: Elaboração própria a partir da tabela 10, constante nessa dissertação, 2013.

Observando a tabela 15, é possível constatar que as atividades de **orientação sobre o planejamento das aulas** e **leitura de textos** foram as que mais figuraram nos encontros, sendo que cada uma apareceu por 07 vezes nas pautas. Foram seguidas pela atividade de **assistir e discutir filmes do youtube**, que por 05

⁸⁰ Dos filmes do *youtube* selecionados, dois foram utilizados para o desenvolvimento de atividades motivacionais e/ou relaxamento.

vezes apareceu nas pautas. Em 02 vezes, o seu uso foi considerado para fins motivacionais⁸¹ e/ou relaxamento, devido ao seu teor.

Outras atividades como **oficinas para realização de trabalhos manuais, levantamento de alunos com dificuldades e repasses de cursos oferecidos pela SME ao professor coordenador** apareceram, cada uma, em 04 pautas dos encontros da HTPC, sendo seguidas pela ação de **orientar sobre os projetos da SME**, listada em 02 pautas.

A comparação das duas tabelas evidencia que a frequência de atividades consideradas pedagógicas é bem inferior à frequência de atividades relativas a questões administrativas. Das 134 atividades previstas para serem realizadas durante a HTPC, 33 delas, ou seja 25%, estavam relacionadas com o objetivo primordial desse espaço, que é o trabalho pedagógico, enquanto 91 atividades, ou seja, 68%, estiveram direcionadas para aspectos administrativos, o que representa mais de dois terços das atividades realizadas. Os 7% restantes se devem às 10 atividades que não ofereceram possibilidade de classificação, conforme mencionado anteriormente.

Traçando um paralelo entre os grupos de atividades administrativas e pedagógicas, ainda é possível observar que a **orientação direcionada a projetos da SME** é a atividade menos enfatizada entre todas, abaixo, inclusive, da frequência para a **eleição do representante sindical**, que é uma atividade pontual. Outras atividades importantes para o desenvolvimento do processo ensino - aprendizagem dos alunos, como o **levantamento de alunos com dificuldades** e os **repasses de cursos oferecidos pela SME** também são preteridas e aparecem nas pautas em quantidade inferior à maioria dos eventos administrativos. Em síntese, pode-se conceber que as atividades administrativas precedem as pedagógicas, e isso se evidencia nas pautas das reuniões da HTPC, conforme mostram as tabelas analisadas.

Essas informações são corroboradas pelas respostas dos professores ao questionário, que buscou compeli-los a expor a frequência com que as atividades são desenvolvidas na HTPC, como demonstrado na tabela 16 a seguir.

⁸¹ Esses filmes foram considerados motivacionais, com base na afirmação da professora coordenadora, que definiu o seu uso com forma de mexer com a autoestima dos professores dando a entender que os mesmos estavam desmotivados para o trabalho.

Tabela 16 – Frequência das atividades desenvolvidas na HTPC de acordo com os professores

Atividades desenvolvidas na HTPC:	Frequência Absoluta						
	0	1	2	3	4	5	6
Entrega e ciência em documentos	-	-	12	-	-	-	-
Oficinas para realização de trabalhos manuais	02	-	-	-	07	03	-
Comunicados gerais	-	-	12	-	-	-	-
Organização de eventos	02	-	-	-	09	01	-
Repasses de cursos oferecidos pela SME ao professor coordenador	-	-	-	03	07	02	-
Distribuição de formulários	-	-	-	11	01	-	-
Levantamento de alunos com dificuldades	-	-	-	01	09	02	-
Leitura de textos pedagógicos	-	-	-	08	04	-	-
Assistir e discutir filmes do <i>youtube</i>	-	-	-	01	09	02	-
Orientações sobre o planejamento das aulas	-	-	-	03	07	02	-
Eleição para representante sindical	02	-	-	-	-	-	10
Atividades motivacionais e/ou relaxamento	02	-	-	-	10	-	-
Orientação sobre projetos da SME	-	-	-	03	07	02	-
Esclarecimentos administrativos	-	-	10	02	-	-	-

Legenda:

0 - não desenvolve

4 - bimestral

1 – diária

5 - semestral

2 – semanal

6 - anual

3 – mensal

Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários respondidos pelos professores, 2013.

O conjunto de respostas dos professores é compatível com a análise dos registros das atas apresentadas anteriormente, demonstrando a predominância de assuntos administrativos na HTPC e certa percepção por parte dos professores sobre a forma como esse espaço tem sido utilizado. Todos os professores indicam frequência semanal da **entrega e ciência de documentos** e de **comunicados gerais**. Já para a **leitura de textos pedagógicos**, os professores indicam frequência mensal (8) ou bimestral (4) e a maioria aponta uma frequência bimestral para o **levantamento de alunos com dificuldades** e as **orientações sobre o planejamento das aulas**. Outro aspecto a ser levantado é a indicação de dois respondentes de que não foram desenvolvidas **oficinas para realização de trabalhos manuais, organização de eventos, eleição para representante**

sindical e ações motivacionais e/ou relaxamento nos horários em que fazem a HTPC. Considerando-se a diversidade dos referidos horários, provavelmente essas respostas indicam que algumas atividades ou alguns encontros deixam de ser realizados por alguns professores.

Essa hipótese pode ser amparada na fala da professora coordenadora ao alegar que o desenvolvimento de uma mesma pauta em todos os encontros da HTPC da semana faz com que alguns temas percam o seu sentido e passem a serem comunicados e não discutidos com os professores.

No dizer da professora coordenadora:

[...] tem a questão dos vários horários que faz com que a pauta, a minha, seja a mesma durante a semana, o que acaba desestimulando um pouco. A questão das três escolas também é difícil de lidar, pois tem coisas que acontecem aqui (vinculadora) que não são realizadas lá (se referindo às vinculadas). Quando a gente tem que decidir sobre alguma coisa, depois que passa os dois primeiros HTPs, não tem mais o porquê de discutir. A maioria já decidiu, então eu passo a decisão da maioria para o restante dos professores. Têm também algumas atividades que o professor não quer fazer e quando tem mais gente, sempre tem um ou outro que faz, mas quando tem um ou dois professores fica mais difícil, aí eu mostro o que os outros fizeram e fica a dica para fazerem com os alunos (Professora Coordenadora, em entrevista).

Com o objetivo de investigar as expectativas dos professores sobre a HTPC, eles foram questionados sobre o que desejariam realizar nesse horário. As respostas foram categorizadas, conforme representado na tabela 17 a seguir.

Tabela 17 - Quais atividades gostariam de realizar na HTPC?

Atividades	Respondentes (FA)
Participar de grupos de estudos e troca de experiências.	07
Melhorar a organização do planejamento das aulas.	03
Discutir e refletir sobre os problemas referentes à aprendizagem dos alunos e sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula.	02

Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários respondidos pelos professores, 2013.

Os professores, ao responderem a questão “Quais atividades gostariam de realizar na HTPC?”, demonstraram almejar que esse espaço seja utilizado para **estudos, troca de experiências, discussão e reflexão da prática docente**. Esses desejos se aproximam dos objetivos da HTPC traçados nas legislações que abordam o assunto. Assim, pode-se observar que os professores pesquisados reconhecem a necessidade de o espaço da HTPC ser “propulsor de momentos privilegiados de estudos, discussão e reflexão das propostas curriculares e melhoria da prática docente” (SÃO PAULO, 2008). Além disso, a demonstração de interesse por parte dos professores em realizar **troca de experiências** (07 respondentes) e de **discutir e refletir sobre os problemas de aprendizagem e sobre o trabalho desenvolvido** (02 respondentes) sinaliza que os mesmos estão abertos para o desenvolvimento de um trabalho coletivo com vistas à melhoria de suas práticas e dos resultados de seus alunos.

Oliveira (2006, p. 61) explicita que a ideia que os professores têm da HTPC é fruto das suas experiências.

Logo, não é de se estranhar que diferentes sentidos tenham sido construídos em torno dessa atividade HTPC uma vez que cada professor teve diferentes experiências com relação a seu uso e são estas experiências que fazem com que os sentidos sejam formados.

Sendo assim, o sentido dado pelo diretor e pelo professor coordenador para o momento da HTPC parece estar em descompasso com os interesses dos professores. Dessa forma, é possível inferir que existe a necessidade de fortalecimento das ações dos gestores para que possam estabelecer uma formação docente articulada com a prática, nos espaços formativos da escola.

Nesse sentido, no próximo tópico, discuto as seguintes questões: Por que o espaço escolar é um lugar privilegiado para o desenvolvimento da formação docente? Será unicamente por que existem leis que definem, na instituição, espaço para tal? A escola é um importante lugar de desenvolvimento da formação de professores e, uma vez que a lei que instituiu o horário da HTPC já definiu o seu significado, é importante saber quem são os responsáveis pelo seu desenvolvimento e quais atividades devem ser realizadas nesse espaço.

2.3 O *locus* da formação docente

Nos estudos de Nóvoa (1991), a escola é vista como o *locus* de formação de professores. O autor destaca que as práticas de formação devem ter como pólo de referência as escolas, considerando que são elas e os professores organizados que podem decidir quais são os melhores métodos e as melhores formas de assegurar a formação continuada. Ele alerta que:

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos (NÓVOA, 1991, p.30).

De acordo com o explicitado, não basta supor que apenas a partir da atuação docente o professor estará se formando e que os elementos cotidianos presentes na escola proporcionarão subsídios para essa formação, até porque, por vezes, a efetivação de uma prática não compartilhada a torna mecânica e repetitiva e não favorece o processo de continuidade de formação. É preciso identificar os problemas e solucioná-los a partir de um trabalho colaborativo em que todos os docentes se sintam responsáveis pela sua solução.

O espaço da HTPC, instituído no âmbito escolar, foi reconhecido durante a pesquisa como referência para a formação do professor, conforme defendido por Nóvoa. Essa legitimidade é reconhecida tanto pelo regimento das escolas da rede municipal de Limeira, que menciona a HTPC como um espaço de investimento na formação do professor, quanto pelos atores investigados. Embora na escola pesquisada esse espaço se apresente de forma desconectada das ações pedagógicas, ele é considerado um importante recurso para o desenvolvimento da formação docente, tanto pela sua característica de institucionalização, que dá a todos os professores o direito a um terço da jornada de trabalho para a sua realização, quanto pela possibilidade de, nesse espaço, se pensar e se discutir a escola e os seus projetos.

Indicando a importância de a formação ser desenvolvida na escola a partir da prática docente, a professora coordenadora da escola diz:

Às vezes, o professor vai para os cursos na Secretaria e chega dizendo que se tivesse ficado na escola, dando aula, teria ganhado mais, pois o curso estava fora da sua realidade e o que ele queria saber continua sem explicação. Eu já falei, tínhamos que ter curso para saber lidar com as dificuldades do professor. Só assim poderíamos ajudar, pois quando ele tem alguma dificuldade é a gente que ele procura.

Nóvoa (1991) chama a atenção para a necessidade de a escola refletir sobre a sua prática pedagógica e destaca a importância da escola conceber meios para que isso aconteça explorando todas as suas dimensões formativas. Ratificando essa ideia, Nóvoa afirma:

A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (1991, p.30).

A ideia da escola como um lugar de formação docente também é defendida por Hargreaves e Fullan (2000), que pontuam a necessidade de se pensar a escola como uma instituição “aprendente⁸²”, ou seja, como local que se desenvolve à medida que seus professores também se desenvolvem. Os autores explicitam ainda ser primordial a mudança de atitudes e práticas na escola para que os professores tenham bons desempenhos e se constituam em profissionais completos. Essa perspectiva implica em uma escola que envolva os professores em iniciativas para o seu próprio desenvolvimento, na qual as mudanças deixem de ser feitas para os professores, para serem feitas por eles. Mizukami et al (2002, p. 80) complementam

⁸² A escola é tratada por esses autores como organização que continuamente pensa sobre a sua função, missão e organização. Uma escola que está sempre em construção. Alarcão (2008) também utiliza esse termo ao transpor, para a escola o conceito de organização aprendente de Senge (1994): “[...] organização que está continuamente expandindo a sua capacidade de criar o futuro” (SENGE, 1994, p. 14 apud ALARCÃO, 2008, p. 84).

essa ideia ao considerarem que “a escola, enquanto local de trabalho, assume importância considerável na promoção do desenvolvimento profissional de seus participantes” e destacam a importância de a escola se perceber “como uma organização que aprende por meio de uma dinâmica que acompanha e propicia mudanças em função de suas necessidades e de seus objetivos”.

Na mesma perspectiva, Canário (1998 apud Grigoli et al, 2010, p. 240) explicita que a escola costumeiramente é pensada como um lugar onde os alunos aprendem e os professores ensinam, e argumenta que ela também é o lugar onde os professores aprendem, e aprendem sua profissão, pois se constitui em um espaço real de construção da identidade profissional. O autor defende que a formação contínua contemple a prática docente, seus saberes, suas experiências, seus fazeres e suas necessidades com vistas à elaboração de estratégias de mudança, pois, para ele, não se pode dissociar a mudança dos modos individuais de pensar e agir dos processos coletivos que se dão no contexto das mudanças organizacionais.

Mizukami et al (2002) afirmam que os professores precisam trabalhar com os seus pares e necessitam de apoio e de assessoria de um diretor que entenda as suas necessidades e de um profissional (o professor coordenador) que possa observar, oferecer sugestões e comentários não avaliativos. Neste ponto, os autores argumentam: “[...] os professores precisam fazer parte de uma ampla comunidade de aprendizagem que constitua fonte de apoio e de ideias” (p. 73).

Dessa forma, uma mudança na atuação desses atores implica em uma concepção de trabalho com foco no pedagógico, considerando que a escola deve viver com a complexidade que lhe é posta enquanto organização que lida constantemente com necessidades ambíguas, isto é, ao mesmo tempo em que busca uma estabilidade, almeja por mudanças (MIZUKAMI et al, 2002). Sendo o diretor e o professor coordenador, os agentes educacionais que atuam prioritariamente na escola, torna-se necessário que se aprecie em que medida esses atores estão preparados para criarem condições para o desenvolvimento da formação de professores nos horários da HTPC.

2.4 O compromisso dos gestores escolares com a formação docente

A análise realizada, a partir dos dados levantados na presente dissertação, compreendendo as diversas influências e interesses evidenciados na implementação da LC nº613/2011, revela que o aumento de tempo de HTPC não significou, na prática, o desenvolvimento da formação docente. O distanciamento das ações realizadas nesse espaço, dos seus pressupostos legais, evidencia que a forma como a HTPC tem sido utilizada não permite atingir os objetivos delineados na Portaria nº 1/1996 e no Regimento Comum das Escolas Municipais de Limeira.

Após análise da implementação da LC nº 613/2011 na escola pesquisada, compreendendo as diversas influências e interesses evidenciados na organização da HTPC e considerando a importância da escola como lugar de formação docente, é necessário a analisar a relação do diretor e do professor coordenador com o trabalho pedagógico de formação docente desenvolvido nesse espaço.

2.4.1 O papel do diretor

Tendo como base a discussão anterior sobre o papel imprescindível do diretor na condução da formação que ocorre no ambiente escolar, é possível concluir que um dos aspectos que explicam a vulnerabilidade observada em relação à HTPC da escola pesquisada está relacionado à questão do responsável pelo seu desenvolvimento, pois no caso em tela, a diretora atribui à professora coordenadora todas as tarefas pertinentes a esse momento. Assim, cabe unicamente a essa profissional organizar os encontros, elaborar as pautas, conduzir as reuniões e sistematizar os trabalhos pedagógicos de toda a escola. Embora haja a indicação da Portaria nº 1/96, de que a HTPC é responsabilidade de todos (direção, coordenação e professores), que exista orientação da SME para que o diretor de escola participe dos encontros e que uma das ações elencadas pela diretora, no Plano Gestor, seja a de participar desse momento, essa participação não tem se concretizado.

A diretora declara que a sua participação acontece somente em algumas situações, consideradas por ela, de necessidade, mas não especifica quais são elas.

Ainda que existam motivos elencados pela diretora, conforme citação do capítulo anterior, que a impedem de participar dos momentos pedagógicos (“a parte burocrática”, “precisa estar tomando decisão, resolvendo problema da cozinha, da merendeira, da criança que está faltando, da mãe que veio falar comigo [...]”), para efeitos práticos, o que prevalece é a sua não participação na parte pedagógica e a ideia de que, segundo a própria diretora, “o restante anda com diretor ou sem diretor, mas a papelada [...]” Nesse caso, existe a concepção de que as tarefas mais importantes a serem realizadas pelo diretor são as de caráter administrativo e organizacional, submetendo-se assim, a um segundo plano, as questões de ordem pedagógica. Contrapondo essa ideia, Lück (2009) pondera que no trabalho do diretor, a gestão pedagógica é “a mais importante, pois está diretamente envolvida com o **foco da escola que é o de promover a aprendizagem e a formação dos alunos**” (p. 95, grifo meu).

Para que as normas estabelecidas pela legislação concernente ao desenvolvimento da HTPC se efetivem, os gestores escolares precisam primar pelo estabelecimento da gestão pedagógica como eixo norteador do trabalho. Essa gestão, de acordo com Lück (2009), diz respeito a:

[...] organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação. O adjetivo, “pedagógica” é diretamente oriundo da Pedagogia, a ciência e a arte de influenciar sistemática e organizadamente os processos de aprendizagem de pessoas, mediante método compatível com os resultados pretendidos. Também é vista como sendo maneira de organizar, sistematizar e implementar o processo ensino-aprendizagem para grupos de pessoas, que envolve os aspectos da gestão, da comunicação e da relação interpessoal em grupo. (p.96)

A autora afirma que o gestor deve ajudar as pessoas a perceberem o sentido maior de suas ações, além disso, deve estimular e apoiar, no ambiente escolar, ações de formação continuada para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, tendo em vista a melhoria do atendimento às necessidades escolares cotidianas. Sendo assim, delegar unicamente à coordenação a responsabilidade pelo desenvolvimento da HTPC pode reforçar a ideia de que esse momento é

menos importante se comparado com as demais atividades da escola nas quais a direção se faz presente. No caso da escola pesquisada, tal afirmação torna-se especialmente pertinente já que, de acordo com a diretora, devido a sua experiência, é uma líder reconhecida pelo grupo e a sua simples presença faz com que os conflitos sejam menores e que as pessoas que compõem a sua equipe se sintam seguras.

As dificuldades enfrentadas pelos gestores, que precisam se dividir entre questões burocráticas e pedagógicas, são abordadas por Mendes (2010). A autora reconhece que as tarefas administrativas tomam tempo considerável do diretor. Para ela:

Como as questões burocráticas sempre são urgentes e aparecem mais, todos os gestores trabalham para resolvê-las, porém não podemos dizer que tais questões não têm reflexos diretos sobre as pedagógicas. Uma não é a outra, mas estão interligadas (p. 55).

A autora também expõe que as demandas administrativas da escola, apesar de importantes, podem ser compartilhadas:

A realização das tarefas burocráticas é responsabilidade de todos os profissionais do núcleo da direção, inclusive do orientador. O problema é que a urgência das atividades administrativas faz com que elas sejam muitas vezes não só prioritárias, mas as únicas a serem consideradas (p. 55).

Ainda sobre esse tema, Lück (2009) apesar de considerar o gestor o responsável pela organização administrativa e pedagógica da escola, corrobora a opinião de Mendes (2010) e, também afirma que as responsabilidades podem ser compartilhadas com os demais colaboradores. Nesse sentido, embora a diretora da escola pesquisada aponte a sobrecarga de demandas administrativas como impedimento para o acompanhamento das atividades pedagógicas, nas suas declarações pode ser percebida a iniciativa de compartilhar tarefas e decisões, o que sugere a opção por uma gestão mais descentralizada.

Nessa mesma linha do compartilhamento da gestão, na opinião de Alarcão (2008), a gestão de uma escola deve ser:

[...] uma gestão integrada de pessoas e processos, uma gestão realizada com pessoas e a bem das pessoas, trazendo assim para o centro da arena educativa não apenas o aluno, mas todo o elemento humano que constitui a escola (p. 80).

Para a autora supracitada, gerir essa escola é:

Ser capaz de liderar e mobilizar as pessoas; Saber agir em situação; Nortear-se pelo projeto de escola; Assegurar uma atuação sistêmica; Assegurar a participação democrática; Pensar e escutar antes de decidir; Saber avaliar e deixar-se avaliar; Ser consequente; Ser capaz de ultrapassar dicotomias paralisantes; Decidir; Acreditar que todos e a própria escola se encontram num processo de desenvolvimento e de aprendizagens (ALARCÃO, 2008, p. 95).

Esses pressupostos apontam para o desenvolvimento da gestão democrática e participativa no contexto escolar, possibilitando a reflexão coletiva sobre as ações desenvolvidas pelos atores escolares. Para Libâneo (2003), essa gestão baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola; acentua a busca de objetivos comuns assumidos por todos, pois as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente e uma vez assim feito, advoga que cada membro assumam a sua parte dentro do trabalho. Proporciona ainda, que todos dirijam e sejam dirigidos, que todos avaliem e sejam avaliados.

Essa definição é confirmada por Lück (2009), ao alegar que a escola só pode ser considerada democrática se os participantes estiverem realmente unidos, organizados e comprometidos com a promoção da educação de qualidade para todos. Explicita ainda que democracia é a junção de direitos e deveres em prol do bem comum. Nesse contexto, pode-se definir a gestão democrática e participativa como sendo o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade assumam os compromissos necessários para sua realização.

No caso em questão, a direção explica que o trabalho realizado na escola se pauta na concepção democrática - participativa de gestão e afirma que, com três unidades escolares distintas, não conseguiria desenvolver as atividades se não contasse com a colaboração dos demais membros da comunidade escolar. No dizer da diretora:

[...] eu sempre busco o grupo, não só os pais, mas os professores, a vice, a coordenadora e discutimos como nós vamos fazer e o que nós vamos fazer. Todo mundo dá palpite, acho que todo mundo tem direitos iguais.

Como a gente tem três escolas, a divisão de tarefas ajuda bastante na administração. Cada funcionário sabe qual é o seu trabalho e pode contar com os outros, caso haja necessidade. O Conselho de Escola e a APM também conhece o seu papel e ajuda a direção em muitas decisões que se fossem tomadas só pela direção talvez não teria aceitação. Quando eu jogo para o grupo os problemas que precisam ser resolvidos, as ideias são muito melhores e mais amplas do que as que eu tinha. Além do mais, não tem como voltar atrás, por que, se alguém desistir, sempre tem quem toma a frente.

Retomando a questão da atuação da direção no desenvolvimento da HTPC, segundo indicação de Guerreiro (2010, p. 56), o gestor é responsável pelas seguintes tarefas:

- Organizar o horário e o espaço para as reuniões.
- Criar uma pauta.
- Estabelecer junto ao orientador, diretrizes e metas gerais de formação.
- Delegar parte das tarefas administrativas a técnicos da secretaria para poder se dedicar mais às questões pedagógicas.
- Orientar os coordenadores e discutir os resultados das reuniões de HTPC.

As tarefas descritas acima denotam que a participação da direção nas reuniões da HTPC tem um caráter estratégico de reflexão e de avaliação desse momento com vistas ao seu planejamento futuro. Considerando que as ações do

diretor e do professor coordenador, no desenvolvimento da HTPC, são complementares analisa-se, a seguir, o papel do professor coordenador.

2.4.2 O papel do professor coordenador⁸³

A análise do papel desempenhado pelo professor coordenador no desenvolvimento da HTPC considerou a dinâmica de trabalho desse profissional com o conjunto de professores que atuam nas três unidades escolares, os seus projetos de intervenção, a sistemática de organização desse espaço e os seus relatos na entrevista.

Responsável pela gestão da parte pedagógica, a professora coordenadora explicita como função, buscar soluções para auxiliar os professores no desempenho do trabalho pedagógico sempre visando a aprendizagem dos alunos, demonstrando entender a finalidade da sua presença na escola. Tal visão se aproxima dos pressupostos de Libâneo (2001) que declara:

O coordenador pedagógico ou professor coordenador supervisiona, acompanha, assessora, avalia as atividades pedagógicas - curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógica - didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos (p. 5-6).

Garrido (2006) compartilha do mesmo posicionamento e afirma que o professor coordenador deve atuar como mediador-articulador das demandas docentes. Para o autor, essa atuação possibilita a tomada de consciência dos professores sobre as suas ações e conseqüentemente, a construção de suas práticas.

⁸³ A denominação desse profissional é diversa. Em todo o Brasil há várias terminologias: supervisor, supervisor educacional, supervisor pedagógico, coordenador pedagógico, diretor pedagógico, orientador educacional, orientador pedagógico, coordenador de área, coordenador de disciplina e inspetor pedagógico.

No caso em tela, a professora coordenadora, enquanto agente articulador das demandas pedagógicas, encara como tarefa primordial, motivar os professores para o desenvolvimento do trabalho. De acordo com ela, existe a necessidade de encantá-los e incentivá-los para que exerçam a sua função: “O trabalho do professor coordenador deve ser em primeiro lugar o de encantar o professor para que ele desenvolva bem o trabalho”. Lück (2002, p. 46) diz que a motivação estimula as pessoas a agirem e se superarem. Tendo em vista o exposto, pode-se inferir que esse é o objetivo pretendido pela professora coordenadora.

Justificando o seu contexto de trabalho: coordenar três unidades escolares distintas; os projetos desenvolvidos com vistas a estabelecer uma rotina de acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas apresentam uma tentativa da coordenação de sistematizar momentos para auxiliar o professor a refletir sobre as suas ações. Todavia, observa-se que não há regularidade no desenvolvimento dos projetos, pois a sua realização está sujeita a outras demandas. Garrido (2006) pontua que, diariamente, o professor coordenador é atropelado pelas urgências e necessidades do cotidiano escolar que se colocam como obstáculo para a realização das suas tarefas. Desse modo, observa-se certo distanciamento entre os planos e as ações da coordenação.

Quanto ao papel da professora coordenadora na HTPC, constata-se uma incongruência entre o discurso e as atividades propostas para o espaço. A análise das atividades desenvolvidas na HTPC, vista anteriormente, apontou uma predominância do uso desse espaço para servir às demandas administrativas do trabalho do professor, enquanto nas declarações da professora coordenadora, e até mesmo da diretora, existe um reconhecimento da função formadora prevista para o referido espaço.

Tendo em vista que o coordenador reconhece a importância da HTPC como espaço de formação e demonstra clareza na definição em relação ao papel que deve desempenhar junto aos professores e que a análise realizada anteriormente indica a falta de prioridade para questões pedagógicas na HTPC, sugere-se que a responsabilidade unilateral do coordenador pelo desenvolvimento desses momentos tem se configurado em um dos obstáculos para o alcance do seu objetivo principal, sendo necessário que se concretize uma parceria entre o diretor e o coordenador e um trabalho mais coletivo no ambiente escolar.

2.5 O desenvolvimento do trabalho coletivo

Aprender a trabalhar em conjunto é uma tarefa que tem se colocado como primordial para a formação dos atores escolares. Contudo, a pesquisa aponta que essa prática nem sempre encontra aceitação por parte dos professores, como demonstra a professora coordenadora da escola pesquisada ao explicitar que os docentes, por vezes, mesmo ocupando o mesmo espaço físico, realizam as suas atividades individualmente. Parece não haver o hábito de os professores trabalharem coletivamente e, assim, compartilharem com os seus pares as suas experiências.

Para Fullan & Hargreaves (2000), o individualismo e o isolamento presentes nos ambientes escolares são hábitos de difícil superação, pois são ideias que envolvem diversos fatores como: a arquitetura das escolas, os horários das aulas e a sobrecarga de trabalho. Esse isolamento/individualismo, de acordo com os autores, significa que: “Quaisquer coisas importantes que determinados professores façam ou possam fazer passam despercebidas e quaisquer coisas ruins que façam não são corrigidas”. (FULLAN & HARGREAVES, 2000, p.25). Essa cultura do individualismo limita as possibilidades de uma avaliação ampla e objetiva do trabalho docente, tendo em vista que o professor se recusa a colocar-se como objeto de análise, restringindo assim, as possibilidades de melhoria.

Esses autores afirmam que a “cultura do individualismo” que permeia o trabalho docente se contrapõe ao ambiente de cooperação, fundamental para a formação do professor e, conseqüentemente, para a melhoria das suas práticas. Tal prática individualista ainda pode ser considerada como uma espécie de proteção, pois parece ao professor, ser mais fácil e rápido, preparar aula sem a intervenção de outras pessoas.

Essa postura individualista é percebida pela diretora da escola pesquisada. Conforme mencionado em trecho citado anteriormente, a diretora explica que quando a coordenadora não está presente no ambiente escolar, os professores optam por realizarem as suas atividades dentro de “suas” salas de aula, e não no local reservado para os encontros, desconsiderando a importância do conhecimento obtido por meio da interação com os seus pares.

Do ponto de vista de Tardif (2005), os professores atualizam os seus conhecimentos, no espaço privado da sala de aula, por meio da interação com os alunos e no espaço público por meio do trabalho coletivo realizado com os seus pares. Para o autor, o trabalho coletivo entre os professores pode ser visualizado em dois momentos: nos formais (encontros, reuniões, participação em jornadas pedagógicas) e nos informais (conversas na sala dos professores, em troca de ideias ou de materiais pedagógicos). Nas palavras do autor:

Cada professor exerce uma determinada função pessoal que se atualiza no espaço privado da classe, na relação com seus alunos, mas há também um espaço público na coletividade de trabalho e na escola. Essa coletividade comporta aspectos formais (encontros, reuniões, participação em jornadas pedagógicas) e informais (conversas na sala dos professores, troca de ideias ou de materiais pedagógicos). Os limites entre os aspectos formais e informais nem sempre são claros e óbvios, pois a vida da instituição repousa tanto sobre relações codificadas quanto sobre amizades, conflitos pessoais, colaborações pontuais, intercâmbios imprevistos (TARDIF, 2005, p. 183).

No entanto, de acordo com o autor supracitado, a interação desenvolvida nesses momentos não interfere no espaço da sala de aula. Ele (2005, p. 185) expõe que as interações entre os professores “não implicam a presença do colega na classe” e que “[...] a colaboração de que [...] falam e que reconhecem como necessária não questiona a estrutura celular⁸⁴ do ensino e não se realiza no espaço privado da classe”. Parece, inclusive, que o limite de qualquer interferência é a porta da sala de aula, pois dentro dela as decisões são exclusivamente do professor. De acordo com Mendes (2008, p. 33), “o professor colabora até certo ponto, a sala de aula é um lugar sagrado onde ninguém interfere, é o espaço que se fecha [...], ninguém tem o direito de intervir a não ser o professor”.

Contrariando essa ideia, a proposta de formação centrada na escola, exposta nessa dissertação, conclama para o rompimento com o individualismo. Alicerçada no paradigma colaborativo, a escola é o foco do processo ação-reflexão-ação e o

⁸⁴ Tardif e Lessard (2005) denominam como estrutura celular o trabalho docente realizado em locais fechados onde os professores cumprem suas tarefas separadamente.

trabalho é realizado coletivamente por um grupo de pessoas - diretores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, membros do Conselho de Escola, membros da Associação de Pais e Mestres e demais representantes da comunidade - compromissadas com a educação e que atuam com o objetivo de contribuir para assegurar a melhoria da qualidade de ensino (FUSARI, 1993).

Para além dessa concepção, no próximo tópico abordo o contexto histórico de definição do conceito de formação docente.

2.6 Concepções de formação de professores

Imbernón (2010) afirma que para se compreender o discurso vigente sobre formação de professores é imprescindível que se conheça o percurso pelo qual ela passou. De acordo com o autor, os movimentos em torno da formação continuada nasceram na década de 1970, seguindo um modelo individual de formação. Dessa forma, cada professor planejava aquilo que considerava pertinente para o seu aprendizado. Para Imbernón (2010),

[...] cada um buscava para si a vida formativa, ou seja, primava-se pela formação inicial, que era melhor ou pior segundo a época e o território, e se aplicava à formação continuada a ideia **forme-se onde puder e como puder** (p. 16, grifo do autor).

Na década de 1980, o modelo de formação apoia-se no paradigma da racionalidade técnica que resume a atividade profissional à resolução de problemas instrumentais. Para Mizukami et al (2002), nesse modelo de formação, apoiado no paradigma da racionalidade técnica, o problema central está em resolver problemas instrumentais por meio de processos educativos que priorizam a transmissão do conhecimento, deixando em segundo plano o contexto mais amplo no qual as práticas educativas estão inseridas. Nesse sentido a autora pontua:

Esse modelo de formação apoia-se na ideia de acúmulo de conhecimentos ditos teóricos para posterior aplicação ao domínio da prática. Tal visão é coerente com a lógica da racionalidade técnica, segundo a qual a atividade profissional consiste em resolução de problemas instrumentais, tornada rigorosa por intermédio da aplicação da teoria e da técnica científica (MIZUKAMI et al, 2002, p. 13).

Ainda sobre esse momento, Imbernón (2010) comenta que os docentes foram formados no autoritarismo, sob os preceitos da "autoridade" do professor e do seu "monopólio do saber" e na visão positivista de um ofício no qual havia soluções teóricas para tudo e para todos. Nas palavras do autor:

[...] foi um período em que o modelo hegemônico de educação e formação foi tão difundido e incrível que marcou toda uma geração de professores que ainda padecem das contradições evidentes entre o que fizeram e o que atualmente pensam que se deveria fazer (IMBERNÓN, 2010, p. 19).

Prosseguindo, na década de 1990, ainda de acordo com Imbernón (2010), o modelo de formação é pautado no treinamento por meio de cursos padronizados nos quais o formador toma todas as decisões sobre o seu conteúdo com o objetivo de levar os professores a adquirirem conhecimentos ou habilidades. As universidades, nessa época, são consideradas lugar privilegiado para o desenvolvimento da formação. Mizukami et al (2002) questionam esse tipo de formação continuada conceituando-a como uma: “[...] concepção dicotômica entre teoria e prática, entre os que produzem conhecimentos e o estão continuamente atualizando e os agentes sociais responsáveis pela socialização desses conhecimentos (CANDAU, 1996 *apud* MIZUKAMI et al, 2002, p. 27).

Apesar da institucionalização da formação, observam-se movimentos, mesmo que tímidos, de introdução de novas ideias, dentre elas a incorporação do conceito de professor investigador e a pesquisa-ação. Para Imbernón (2010), nesse período surgiram os primeiros questionamentos e indagações sobre o tipo de formação desenvolvida até então. O referido autor explicita:

Começaram a se desenvolver aspectos positivos como a preocupação do âmbito universitário com estudos teóricos, uma maior consciência dos professores que demandava uma formação na qual os docentes estivessem mais implicados, o desenvolvimento de modelos de formação alternativos, a aproximação da formação dos centros de professores, o aparecimento de textos, com análises teóricas, experiências, comunicações, e a celebração de encontros, jornadas, congressos e similares (IMBERNÓN, 2010, p. 20).

Na década seguinte, instala-se um período de crise da profissão docente, pois se tem a impressão de que a escola que se teve até então não atende às necessidades da sociedade do século XXI. Para Imbernón (2010, p. 23), “como se considera o sistema educacional do século passado obsoleto, sente-se a necessidade de uma nova forma de ver a educação, a formação e o papel dos professores e dos alunos”. Assim, em oposição à excessiva valorização do domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas são propostos “novos modelos relacionais e participativos na prática de formação” (p. 23) que possibilitam a análise do que foi aprendido e do que falta aprender. Esses modelos foram influenciados pelos estudos de Schön iniciados na década de 1990, em contraposição à racionalidade técnica presente no contexto escolar.

Schön (2000) traz importante contribuição na tentativa de construção de uma epistemologia da prática na formação e no desenvolvimento profissional dos professores. Dessa forma, o autor propõe o “ensino prático reflexivo” como forma de capacitar para a prática, abordando os conceitos de: conhecer-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão sobre a reflexão na ação.

O processo **conhecer-na-ação**, de acordo com Schön (2000), é dinâmico e refere-se “aos tipos de conhecimento que revelamos em nossas ações inteligentes” (p. 31), isto é, são os saberes necessários para o desenvolvimento da docência e que possibilitarão ao profissional agir. Schön (2000, p.37) pontua:

O processo de conhecer-na-ação de um profissional tem suas raízes no contexto social e institucionalmente estruturado do qual compartilha uma comunidade de profissionais. Conhecer-na-prática é exercitado nos ambientes institucionais particulares da profissão, organizados em termos de suas unidades de atividade características e seus tipos familiares de situações práticas e limitado ou facilitado por seu corpo comum de conhecimento profissional e seu sistema apreciativo.

Para Pimenta (2012, p.23), o conhecer-na-ação “é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação e que, portanto, não a precede. É mobilizado pelos profissionais no seu dia-a-dia, configurando um hábito” , logo, é o conhecimento de que o professor precisa para realizar costumeiramente o seu trabalho.

O outro conceito trazido por Schön (2000) diz respeito ao processo da **reflexão-na-ação**. Esse processo, na visão do autor, distingue-se de forma sutil do processo de conhecer-na-ação. Refere-se às ações realizadas espontaneamente e, por isso, incapazes de serem verbalizadas tendo em vista que, nesse momento, o professor está intimamente ligado ao desenvolvimento do ensino. Em outras palavras, enquanto realiza a ação, o professor reflete sobre ela sem interrompê-la.

Ao definir esse conceito, Schön (1995, p.82) diz:

O processo de reflexão-na-ação [...] pode ser desenvolvido numa série de momentos subtilmente combinados numa habilidosa prática de ensino. Existe, primeiramente, um momento de surpresa: um professor reflexivo permite-se ser surpreendido pelo que o aluno faz. Num segundo momento, reflete sobre esse ato, ou seja, pensa sobre aquilo que o aluno disse ou fez e, simultaneamente, procura compreender a razão por que foi surpreendido. Depois, num terceiro momento, reformula o problema suscitado pela situação [...]. num quarto momento, efetua uma experiência para testar a sua hipótese; por exemplo, coloca uma nova questão ou estabelece uma nova tarefa para testar a sua nova hipótese [...].

No contexto escolar, essa ideia pode ser visualizada nas situações de sala de aula nas quais o professor estabelece um conteúdo a ser desenvolvido com os alunos, porém, no decorrer do processo cria novas estratégias de trabalho para atingir o objetivo proposto. Sendo assim, a reflexão-na-ação pode ser considerada um processo individual no qual o professor é o único envolvido na sua reflexão, pois o conhecimento prático transforma-se em ação objetivando que os alunos aprendam determinados conteúdos a partir daquilo que já conhecem.

A **reflexão sobre a reflexão na ação**, de acordo com Schön (2000), é um processo que acontece distante da prática e por assim sê-lo é o que contribui para a sua transformação e aperfeiçoamento. Esse evento possibilita ao professor construir

a sua forma de conhecer e, em vista disso, atuar com novos paradigmas. Não obstante, só haverá mudanças se for o desejo do professor.

Pimenta (2012) diz que:

[...] Schön propõe uma formação profissional baseada numa **epistemologia da prática**, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato (p.23, grifos da autora).

Realizando uma crítica a Schön, Pimenta (2012) questiona se os professores possuem condições para refletir e qual tem sido a reflexão realizada e alerta para que o conceito de professor reflexivo não ultrapasse o plano simples da retórica considerando-o um mero termo, um modismo:

[...] a apropriação generalizada da perspectiva da reflexão[...] transforma o **conceito** professor reflexivo em um mero **termo**, expressão de uma moda, à medida em que o despe de sua potencial dimensão político - epistemológica, que se traduziria em medidas para a efetiva elevação do estatuto da profissionalidade docente e para a melhoria das condições escolares, à semelhança do que ocorreu em outros países (PIMENTA, 2012, p. 53, grifos da autora).

Para Contreras (2012), se o conceito de professor reflexivo não considerar uma atuação ampla com vistas a uma mudança social e pública que amplie o campo de sua atuação, é simplesmente um slogan vazio de conteúdo. Nesse mesmo sentido, Torres (2007, p. 117), ao abordar essa temática, expõe que na “ideia do professor como profissional reflexivo, parece repetir-se a ideia de incorporação do modismo dos discursos e a apropriação de certos conceitos explicativos mais invocados para emoldurar uma retórica” tendo em vista a popularização do termo “reflexão” que pode ser entendido somente como um adjetivo à prática docente. Sendo assim, Pimenta (2012) elucida haver uma diferenciação entre a reflexão, atributo do ser humano, portanto adjetivo, e o movimento teórico de compreensão do trabalho docente denominado de professor reflexivo, o conceito.

No entanto, Ghedin (2012) explicita que a grande crítica ao trabalho de Shön não está situada no campo da realização prática da sua proposta, nem tampouco na terminologia utilizada por ele, mas em seus fundamentos pragmáticos, pois não se pode reduzir o conhecimento unicamente ao campo da prática, “nos espaços estreitos da sala de aula” (p.151). Dessa forma, o autor pontua: “[...] o problema foi ele ter reduzido a reflexão, como proposta alternativa para a formação, ao espaço da própria técnica” (p.151), do fazer do professor, excluindo a dimensão teórica presente em todo saber/conhecimento.

Pimenta (2012) corrobora essa informação ao afirmar que o saber docente é formado pela prática e pelas teorias da educação. Para essa autora:

[...] a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais (p.28).

Isso significa dizer que a prática reflexiva deve ir além do ambiente da sala de aula e da análise das práticas desenvolvidas nesse espaço para dar lugar a uma reflexão crítica, capaz de ressignificar e redimensionar a prática. Ghedin (2012, p. 158) afirma:

Refletir criticamente significa colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar em uma atividade social e tomar postura ante os problemas. Significa explorar a natureza social e histórica, tanto de nossa relação como atores nas práticas institucionalizadas da educação, como a relação entre nosso pensamento e nossa ação educativa.

Extrapolando o campo da reflexão individual do professor sobre a sua prática, Pimenta (2012) comenta sobre três perspectivas da postura reflexiva, recorrendo a Zeichner, (1992):

a) a prática reflexiva deve centrar-se tanto no exercício profissional dos professores por eles mesmos, quanto nas condições sociais em que esta ocorre; b) o reconhecimento pelos professores de que seus atos são fundamentalmente políticos e que, portanto, podem se direcionar a objetivos democráticos emancipatórios; c) a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode se realizar em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em **comunidades de aprendizagem** nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente (p.31, grifos da autora).

A necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem também é defendida por Alarcão (2008) que utiliza o termo comunidade educativa. Para a autora, a escola é “uma comunidade educativa, um grupo social constituído por alunos, professores e funcionários e fortes ligações à comunidade envolvente através dos pais e dos representantes do poder municipal” (2008, p. 44). A autora acredita que, nessa escola, a proposta do professor reflexivo pode ser muito importante, se for transportada do nível individual para o nível coletivo, transformando-a em uma escola reflexiva. Ela diz:

[...] esse paradigma pode ser muito valorizado se o transportarmos do nível da formação dos professores, individualmente, para o nível de formação situada no coletivo dos professores no contexto da sua escola (ALARCÃO, 2008, p. 41).

Ainda conforme Alarcão (2008), a comunidade educativa está em constante desenvolvimento e em aprendizagem e nela “o professor não pode agir isoladamente” (p. 44) “[...] mas tem que construir, com seus colegas, a **profissionalidade** docente” (p. 79, grifo meu), o que também é defendido por Nóvoa (2002) ao explicitar a importância das redes de trabalho coletivo para a formação docente, como registrado anteriormente.

Ao abordar a questão da **profissionalidade** do professor, é preciso levar em consideração que ela não é neutra, ou seja, não é desprovida de interesses, pois acontece em um meio social e, cabe ao professor participar e tomar postura ante os problemas. Contreras (2012, p. 82) pontua que “optou-se pelo termo **profissionalidade** como modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho da docência” e conclui

que a **profissionalidade** refere-se “[...] às qualidades da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educativo”. Para o autor, falar de **profissionalidade** significa “[...] não só descrever o desempenho do trabalho de ensinar, mas também expressar valores e pretensões que se deseja alcançar e desenvolver [...]” (2012, p. 82).

Concebendo a ideia da escola como uma comunidade educativa, Alarcão (2008) afirma que essa instituição precisa propiciar ao professor condições de refletir individualmente e também coletivamente sobre a sua prática e ressalta o papel da gestão na condução desse processo.

Tomando como referencial teórico alguns dos princípios defendidos pela literatura abordada até então e partindo da constatação realizada durante a pesquisa de que o espaço da HTPC não tem favorecido o desenvolvimento da reflexão no ambiente escolar, no próximo tópico, segue uma discussão sobre estratégias de formação de professores possíveis de serem utilizadas com essa finalidade, conforme será proposto no terceiro capítulo desta dissertação.

2.6.1 Estratégias de formação de professores

Alarcão (2008) expõe que uma série de estratégias de formação de professores em contexto de trabalho têm sido desenvolvidas e que elas contribuem para o desenvolvimento profissional dos professores favorecendo o conhecimento, a análise e a avaliação da prática docente. Essa autora pondera que as estratégias de formação possibilitam que os professores reflitam sobre a sua prática, sejam capazes de analisá-la e de agir sobre ela. Nesse mesmo sentido, Marcelo García (1999) diz que as estratégias são instrumentos de apoio à reflexão da e sobre a prática e que, por meio delas, o professor pode ser capaz de questionar-se e de questionar o trabalho desenvolvido por seus pares.

As estratégias de formação propostas no plano de ação desta dissertação possuem três características importantes: a contribuição para a mudança; o caráter participativo, motivador e de apoio do grupo e a democracia no ambiente escolar (ALARCÃO, 2008), pois implica em expor no espaço coletivo, os acontecimentos do espaço privado da sala de aula e permitir que outros adentrem nele. Serão

exploradas as seguintes estratégias: análise de casos, narrativas, portfólios e as perguntas pedagógicas.

A **análise de casos** exprime uma situação real e revela o que os professores e alunos fazem, sentem, pensam e conhecem. São descrições contextualizadas sobre acontecimentos da prática docente e está sujeita a diversas interpretações.

De acordo com Shulman (1986, p. 11 apud ALARCÃO, 2008, p. 52):

“[...] um caso, entendido em toda a sua globalidade, não é apenas o relato de um acontecimento ou incidente [...]. É caso porque representa conhecimento teórico [...] Um acontecimento pode ser descrito; um caso tem de ser explicado, interpretado, discutido, dissecado e reconstruído. Assim se pode concluir que não há nenhum conhecimento verdadeiro de caso sem a correspondente interpretação teórica”.

A análise de casos é uma estratégia de grande valor formativo, pois permite “[...] revelar situações complexas e construir conhecimento ou tomar consciência do que afinal já se sabia” (ALARCÃO, 2008, p. 52). O seu uso, como estratégia de formação de professores, pode ser feito por meio da análise de casos já elaborados ou por meio da redação de casos a partir da experiência de cada docente (GARCIA, 1999). Esses casos devem ser analisados em grupo, possibilitando assim a reflexão partilhada e a discussão dos diferentes pontos de vista. É importante considerar que, embora a discussão seja coletiva, a solução para os casos é particular.

As **narrativas** implicam em escrever, individualmente, os fatos e o contexto físico, social e emocional do momento. Alarcão (2008) diz que o ato de escrever é decorrente de um hábito, no entanto, para aqueles que apresentam dificuldades algumas perguntas podem auxiliar. Sendo assim, o professor pode iniciar a sua narrativa respondendo aos seguintes questionamentos: “O que aconteceu? Como? Onde? Por quê? O que senti, eu/ou as outras pessoas envolvidas? O que penso relativamente ao que aconteceu?” (ALARCÃO, 2008, p. 53).

Para Sá - Chaves (2000, p. 26), narrar os acontecimentos, principalmente os pedagógicos, “é fundamental para qualquer profissional, já que nos dá a conhecer aspectos de nós mesmos e, dos quais, não temos consciência de os estarmos a fazer”.

Os professores, ao narrar os acontecimentos da sua prática, podem analisá-la, refletir sobre ela e compreendê-la. Essa estratégia pode contribuir para a formação docente se os escritos forem partilhados, pois é um método baseado no trabalho colaborativo entre colegas, independentemente de posição hierárquica ou experiência.

O **portfólio** é descrito por Alarcão (2008) como “um conjunto coerente de documentação refletidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional” (p. 55). É uma construção individual, portanto, é único e se apresenta como instrumento explicitamente formativo, que comporta o produto decorrente do trabalho e os processos pelos quais esse produto passou e os significados atribuídos pelo autor.

De acordo com Sá – Chaves (2000), o portfólio permite: estimular o desenvolvimento da reflexão; o desenvolvimento de competências de investigação; a percepção da aprendizagem adquirida durante um período de tempo; delinear uma estratégia, de modo a conhecer o contexto de trabalho; documentar a avaliação e fomentar a interação entre pares. Nas palavras da autora:

Os portfólios são vistos e utilizados como instrumentos de estimulação e como fatores de ativação do pensamento reflexivo, providenciando oportunidades para documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem (2000, p. 15).

As **perguntas pedagógicas** também possuem propósitos formativos. Para a formação do professor, essas perguntas apresentam-se como uma rica estratégia de reflexão das teorias pedagógicas e das práticas de ensino - aprendizagem.

Para Alarcão (2008, p. 57):

As perguntas, para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa e isso, independentemente de quem as faz, quer o próprio professor quer um seu colega ou supervisor. Esta atitude está na base de todas as outras estratégias [...].

As perguntas pedagógicas podem ser agrupadas em quatro tipos: as descritivas, as de informação⁸⁵, as de confrontação e as de reconstrução. Liberali (2008) clarifica que essas perguntas permitem instrumentalizar o professor para que ele compreenda o seu papel, as suas escolhas, as teorias e a sua prática.

Segundo essa autora, a ação de descrever implica em conhecer o objeto, isto é, conhecer a própria ação cotidiana. Exemplificando, seguem algumas propostas de perguntas pedagógicas que favorecem a ação de descrever:

Quais são os valores dessa comunidade escolar?; Que tipos de atividades são desenvolvidas por essa comunidade (sociais, culturais, políticas, dentre outras)?; Como se caracteriza essa comunidade?; Quais são os princípios essenciais da escola?; Qual é o objetivo geral dessa matéria para esta série?; Como a apresentação do conteúdo ocorreu?; Como o professor trabalha com o erro? (LIBERALI, 2008, p. 50-54).

Por meio das perguntas de informação, o professor procura compreender e interpretar as teorias que embasam as suas ações. De acordo com Liberali (2008, p. 60), essa ação possibilita o “desmascaramento das premissas que regem o ato de ensinar e permitem a contextualização histórica das ações”.

São exemplos de perguntas da ação de informar:

Qual foi o foco da apresentação do conteúdo?; Que objetos/conteúdos foram trabalhados?; Como foi a postura do professor?; Qual foi o papel do aluno nessa aula/atividade? Por quê? Qual foi o papel do professor nessa aula/atividade? Por quê?; Como o conhecimento foi trabalhado? Foi transmitido, construído, co-construído? Por quê? (LIBERALI, 2008, p. 61)

As ações de confrontação permitem perceber as bases das ações adotadas pelo professor. De acordo com Alarcão (2008), essas perguntas trazem a novidade, o incômodo e a emancipação, pois podem romper com o estabelecido, uma vez que é possível verificar se as ações estão em conformidade com o que se acredita. Por

⁸⁵ Alarcão (2008) utiliza o termo “interpretação” ao invés de “informação” utilizado por Liberali (2008), no entanto, ambos os termos se referem ao processo, de estudar as teorias que embasam as ações.

meio dessas perguntas, é possível conhecer se o professor, realmente, acredita nos valores pregados por ele.

Exemplos de perguntas da ação do confrontar:

Como essa aula contribui para a formação do aluno?; Qual a relação entre o conhecimento e a realidade particular do contexto de ensino?; Que visão de homem e de sociedade essa forma de trabalhar ajudou a construir?; Para que serviu essa aula?; Que interesses a forma de trabalhar ou o conteúdo abordado privilegiou? (LIBERALI, 2008, pp. 78-79)

A ação de reconstruir implica em transformação, mudança e inovação. O professor é um agente de mudança com poder de decisão e de questionamento sobre as suas ações.

São exemplos de perguntas de reconstruir:

Como você organizaria essa aula de outra maneira? Por quê?; Como você apresentaria o conteúdo de maneira mais próxima de seus objetivos?; Que outra postura você adoraria nessa aula/atividade?; Que papéis você trabalharia em você e com seus alunos? (LIBERALI, 2008, p.82)

Essas estratégias de formação objetivam “tornar os professores mais competentes para analisarem as questões do cotidiano e agirem sobre elas” (ALARCÃO, 2008, p. 58). Permitem ainda, que compreendam os significados de suas escolhas e rompam com o individualismo nos seus ambientes de trabalho e construam pensamento sobre a escola e o que nela se vive.

Vislumbrando a possibilidade de mudança, antes de apresentar uma proposta para que a HTPC se torne em espaço de formação de professores, algumas considerações para o programa de melhoria da gestão desse tempo serão tecidas.

2.7 Considerações para o programa de melhoria da gestão da HTPC

A análise realizada até então permitiu a verificação de como foi implementada a LC nº 613/2011 na escola pesquisada e quais são as atividades desenvolvidas no espaço da HTPC. Em resumo, foi verificado que as HTPCs, tomadas por assuntos administrativos e burocráticos, estão sendo realizadas em momentos inadequados e que as equipes gestoras não estão preparadas para o desenvolvimento da formação do professor no contexto da escola, sugerindo que a ausência de formação para os gestores escolares reflete diretamente no que é realizado nesse espaço.

Por meio da perspectiva conceitual, foram levantados importantes elementos que auxiliaram na compreensão de que a formação docente realizada no ambiente de trabalho pode superar expectativas e romper com o individualismo que ainda hoje se faz presente nos ambientes escolares.

Além disso, foi discutido que o papel da gestão escolar também se apresenta como um facilitador do desenvolvimento da formação docente quando assume que todas as ações devem se voltar para a aprendizagem e formação dos alunos e que a partilha das decisões, por meio de uma gestão democrática e participativa, contribui para que responsabilidades sejam assumidas por diferentes atores. Frente a essas considerações, o terceiro capítulo versará sobre um programa de formação para a melhoria da gestão da HTPC, respaldado no referencial teórico utilizado nessa dissertação, tendo em vista a necessidade de capacitação dos diversos agentes educacionais da rede municipal.

3 A FORMAÇÃO DOS AGENTES EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS FORMATIVOS: PROPOSTA PARA A MELHORIA DA GESTÃO DA HTPC

Conforme apresentado na introdução, o objetivo desta dissertação foi investigar a utilização do tempo da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), por uma escola da rede municipal de Limeira. A investigação indicou a necessidade de um programa para a melhoria da gestão desse momento, tornando-o centrado na formação e construção dos saberes docentes.

O ponto de partida para a construção da proposta foi o estudo de caso no qual foi descrita a sistemática de utilização da HTPC, após a implementação da LC nº 613/2011, por uma escola de educação infantil da supracitada rede de ensino. Para isso, no capítulo 1, foi apresentada a referida LC enfatizando as duas principais alterações trazidas por ela para as escolas e os trâmites para a sua aprovação e implementação. Importa lembrar que a LC nº 613/2011 objetivou atender a Lei do Piso quanto ao tempo limite de interação do professor com o aluno em atividades pedagógicas em sala de aula, o que resultou no estabelecimento de tempo para o desenvolvimento de atividades extraclasse durante a jornada de trabalho docente, aumentando assim a quantidade de horas de trabalho pedagógico já existente.

Ainda neste capítulo, foi apresentada a escola pesquisada, retratando-se o papel dos atores educacionais responsáveis pela implementação da LC e pela utilização dos espaços da HTPC e evidenciando-se que o diretor atua predominantemente a fim de solucionar as demandas administrativas e burocráticas das escolas que administra e delega, exclusivamente, ao professor coordenador, o trabalho pedagógico. O papel desempenhado por esses atores mostrou claramente a falta de formação e orientação, por parte da SME, para atuarem em suas escolas e, conseqüentemente, junto aos professores nos momentos da HTPC.

Desse modo, a inexistência de um programa de formação voltado para a equipe gestora da escola tem impactado na implantação da Lei do Piso e, consecutivamente, na realização da HTPC, sendo urgente voltar-se o olhar para o trabalho desses atores e atuar a fim de minimizar essa falha, pois “não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro”, como observa Lück (2000, p. 29). Tal observação pode ser estendida para o

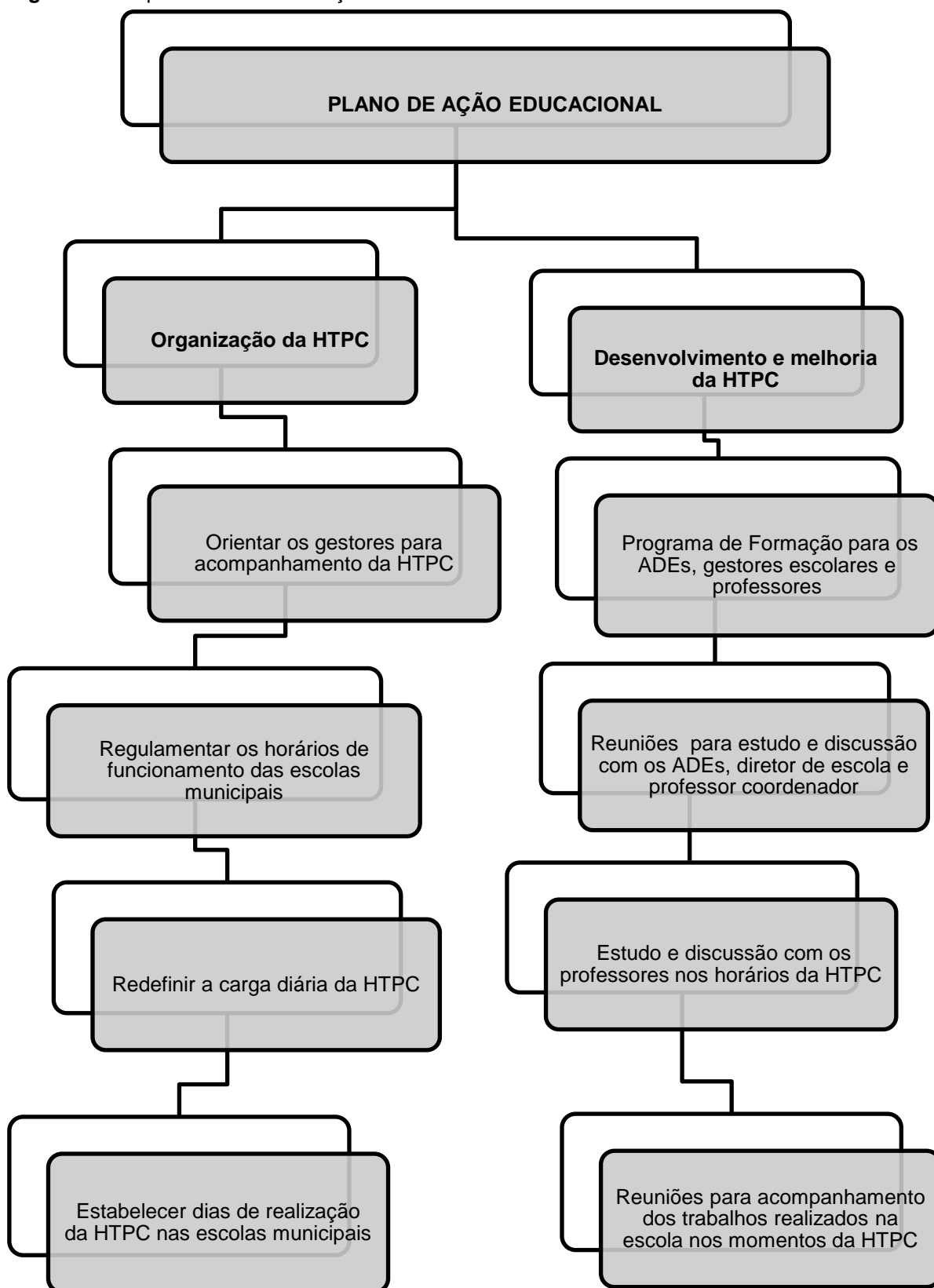
professor coordenador, devido ao seu despreparo para transformar a HTPC em momento de formação docente. É preciso que ambos, diretores e professores coordenadores, sejam formados e que essa formação, assim como a docente, seja realizada em serviço.

Fechando esse capítulo, a apresentação da sistemática de desenvolvimento da HTPC possibilitou verificar uma incongruência entre os objetivos firmados em lei e o que vem ocorrendo na escola: horários compartimentados, ausência de trabalho coletivo, falta de alinhamento entre as disciplinas e uso inadequado do momento destinado ao trabalho pedagógico coletivo.

No capítulo 2, as análises realizadas foram fundamentadas a partir de um diálogo entre o que foi observado na escola pesquisada e os pressupostos teóricos que consideram a escola como um espaço **aprendente**, o que possibilita ao professor o desenvolvimento da sua formação. A discussão sobre o processo de implementação da LC nº 613/2010 e sobre os objetivos da HTPC evidenciaram o uso inadequado desse espaço para o atendimento das demandas administrativas da escola, no entanto, há sinais de interesse, por parte dos atores escolares, de transformá-lo em momentos de formação e reflexão de suas práticas. Com esse olhar, foi apreciado o papel dos gestores, diretor e professor coordenador, na condução da HTPC, enfatizando-se a importância da gestão democrática - participativa e do trabalho coletivo para a formação docente. Esse capítulo foi finalizado com a discussão sobre as concepções de formação docente e apresentação de algumas estratégias que podem ser utilizadas no desenvolvimento da HTPC, com o objetivo de propor alternativas para os problemas identificados.

Diante do caso de gestão aqui apresentado, o presente capítulo traz a ideia de um Plano de Ação Educacional (PAE) voltado para a melhoria da gestão da HTPC. Este PAE é constituído por propostas de organização dos momentos da HTPC e por um programa de formação dos agentes escolares, como demonstrado na figura abaixo.

Figura 1 – Proposta do Plano de Ação Educacional



A formatação explicitada na figura 1 confirma que esse PAE seguirá duas variantes propositivas. A primeira refere-se a uma série de indicações para a SME, com a finalidade de proporcionar aos gestores escolares condições de organização dos horários da HTPC. A segunda é um curso voltado para a formação dos Agentes de Desenvolvimento Educacional (ADEs), da equipe gestora e dos professores da escola pesquisada. Para que se torne possível melhor compreender ambas as proposições, será apresentado, em sequência, cada uma delas. Vale mencionar que não existe uma dependência direta entre as propostas, contudo, o grau de eficácia da segunda está condicionado ao desenvolvimento da primeira, pois a organização dos momentos da HTPC, como demonstrado na pesquisa, impacta na sua realização.

3.1 Organização da HTPC: Indicações para a SME – Limeira

A LC nº 613/2013, como relatado anteriormente, modificou a composição da jornada de trabalho do professor, aumentando a carga horária relativa ao desenvolvimento da HTPC. Considerando a maneira como esta legislação foi implementada, a gestão da escola pesquisada encontrou alguns impedimentos para colocá-la em prática. É importante esclarecer que vários dos obstáculos identificados são externos ao ambiente escolar ou decorrem da ausência de orientações por parte da SME. A falta de professores para ministrar as aulas de Educação Artística e Educação Física e a obrigatoriedade de compatibilizar os horários dos professores efetivos e contratados trouxe para a escola uma diversidade de horários da HTPC dificultando a organização de encontros coletivos.

A pesquisa mostra que ao implementar a lei do piso, por meio da LC nº 613/2011, houve uma redução da carga horária dos docentes com os educandos, porém se manteve a jornada de trabalho vigente que, no caso da Educação Infantil são 30 horas semanais de trabalho.

Tendo em vista os problemas mencionados, decorrentes do formato atual dado ao momento de formação realizado na escola, indico para a SME algumas ações que poderão ajudar a equalizar a questão da multiplicidade de horários e a ausência de encontros coletivos da HTPC.

3.1.1 Indicações para a SME

Considerando as características da rede municipal de ensino de Limeira e o contexto da implementação da LC nº 613/2011, uma proposta que realmente incidiria de forma efetiva em relação aos problemas de organização da HTPC analisados anteriormente envolveria o aumento da carga horária do professor. Enquanto parte da HTPC for realizada dentro do período de aula dos alunos e for necessário que o professor polivalente deixe a sala de aula na responsabilidade do professor especialista para a sua realização, dificilmente se conseguirá horários que contem com a participação de vários professores. No entanto, reconheço que uma mudança na carga horária do magistério depende de vários fatores e demanda um longo prazo para ser efetivada. Dessa forma, considerando as necessidades apontadas na pesquisa, apresento algumas propostas alternativas que, se colocadas em prática, podem minimizar os problemas identificados durante este estudo.

A pesquisa identificou que os horários de HTPC não são acompanhados pelo diretor da escola, pois este geralmente está realizando outras tarefas inerentes ao seu cargo/função, e que, mesmo o coordenador, apesar de estar presente, algumas vezes não está envolvido na orientação específica da HTPC, como é o caso da HTPC da jornada, em que os professores trabalham individualmente e a seu próprio critério.

Sendo assim, com o propósito de aproximar, principalmente o diretor, das demandas pedagógicas da escola e de qualificar o espaço da HTPC, proponho que a SME oriente os gestores escolares, no sentido de reservarem um tempo semanal para o acompanhamento da HTPC. Ainda que legalmente seja indicada a sua participação integral, já que as demais tarefas do diretor concorrem com essa orientação, a priorização de pelo menos um momento específico pode minimizar os efeitos do distanciamento atual. É importante registrar que a priorização do pedagógico por parte da SME tem relação direta com as possibilidades de investimento pedagógico dos gestores em suas escolas, já que, quando as exigências burocráticas se sobrepõem às pedagógicas por parte das instâncias superiores a escola também é levada a reproduzir esse tipo de atuação.

Para concretizar a proposta de reservar tempo ao desenvolvimento da HTPC, inicialmente, considero mais produtivo que o diretor da escola pesquisada participe dos encontros que reúnem o maior número de professores, o que amplia as suas possibilidades de pensar coletivamente os caminhos da escola.

Vinculada a essa proposição, tornam-se necessárias outras ações que contribuam para o aumento progressivo do número de professores nos encontros da HTPC, o que ampliará a atuação dos gestores junto ao grupo como um todo. Com esse objetivo, proponho as seguintes ações:

1 – Regulamentação dos horários de funcionamento das unidades escolares, de modo a uniformizar os horários das aulas dos alunos/professores em todas as instituições municipais. Na atualidade, com exceção dos Centros Infantis (CIs)⁸⁶, as unidades escolares têm autonomia para estabelecer os horários de atendimento aos alunos. Dessa forma, o horário das aulas, e conseqüentemente das HTPCs, nas escolas da rede municipal é diverso.

Na organização da HTPC, esta multiplicidade de horários traz complicações, tendo em vista que, ao estipular o momento de desenvolvimento da HTPC que acontece durante as aulas e no horário oposto, é comum haver sobreposição entre os horários dos professores que lecionam em outras escolas.

Como proposta, indico que as escolas de Educação Infantil que oferecem atendimento parcial, as EMEIs, tenham estabelecido o seguinte horário das aulas: das 07h20min às 11h30min no período da manhã e das 12h50min às 17h no período da tarde. Para as unidades escolares que oferecem o Ensino Fundamental, devido à carga horária superior a da Educação Infantil, os horários propostos são os seguintes: das 07h às 12 h no período da manhã e das 12h20 min às 17h 20 min no período da tarde.

No quadro 14, na página seguinte, é possível visualizar a proposta:

⁸⁶ O horário de funcionamento do CI é regulamentado, dessa forma, o horário das aulas nestas instituições é o mesmo.

Quadro 14 – Proposta de regulamentação dos horários de atendimento dos alunos nas escolas municipais de Limeira – SP

	Hoje		Sugestão	
	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Educação Infantil	Ensino Fundamental
Manhã	Diverso – cada escola estabelece o horário das aulas.	Diverso – cada escola estabelece o horário das aulas.	Das 07h20min. às 11h30min	Das 07 h às 12 h.
Tarde	Diverso – cada escola estabelece o horário das aulas.	Diverso – cada escola estabelece o horário das aulas.	Das 12h50min. às 17h.	Das 12h20min. às 17h20min.

Fonte: Elaboração própria, 2013.

2 – Definição da quantidade de HTPC (do horário oposto) a ser realizada diariamente pelo professor, considerando-se que 50 min (01 h/a) é insuficiente para o desenvolvimento da formação do professor. Sugiro que as 02 h/a da HTPC da EI sejam desenvolvidas em um único dia da semana e as 03 h/a do EF em, pelo menos, dois dias.

3 – Estabelecimento dos dias de desenvolvimento da HTPC nas escolas municipais. Na rede municipal de Limeira existem instituições que atendem somente a Educação Infantil (CI e EMEI) e escolas que atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (CEIEF e EMEIEF). Desse modo, proponho que as escolas que atendem às duas modalidades (EI e EF) tenham estipulado como dia para a realização da HTPC do horário oposto as segundas e/ou terças – feiras, enquanto as escolas de que oferecem somente a EI as quartas e/ou quintas – feiras, por exemplo. É importante que as instituições de ensino realizem a HTPC em dias diferentes, evitando, assim, a sobreposição de horários, que restringe a disponibilidade dos professores comuns às escolas e que impede a organização de encontros coletivos por parte dos gestores.

Importa esclarecer que, no município, a jornada de trabalho do professor não pode ser superior a 66 horas/aula semanais. Dessa forma, só é possível que o professor acumule a função se tiver dupla jornada na Educação Infantil (60 horas/aula semanais) ou no Ensino Fundamental com a Educação Infantil (66 horas/aula semanais).

Para ilustrar a aplicabilidade da proposta, a seguir, algumas possibilidades de composição de jornada de trabalho dos professores da rede municipal de ensino são apresentadas:

- O professor leciona na EI e no EF, em uma mesma escola, então ele poderá fazer as HTPCs na segunda-feira (03 h/a) e na terça-feira (02 h/a).

- O professor leciona na EI e no EF, em escolas diferentes, então ele poderá fazer as HTPCs do EF na segunda ou na terça-feira (03 h/a) e as HTPCs da EI na quarta-feira (02 h/a).

- O professor leciona de manhã e à tarde na EI, em uma mesma escola, então ele poderá fazer as HTPCs na quarta- feira (02 h/a) e na quinta-feira (02 h/a).

- O professor leciona de manhã e a tarde na EI, em escolas diferentes que atendem somente a alunos da EI, então ele poderá fazer as HTPCs de uma escola na quarta-feira (02 h/a) e a outra na quinta-feira (02 h/a).

- O professor leciona de manhã e à tarde na EI, em escolas diferentes, mas uma delas oferece o EF, então ele poderá fazer as HTPCs na segunda-feira (02 h/a) na escola que tem o EF e na quarta-feira (02 h/a) na escola que tem a EI.

- O professor leciona de manhã e à tarde na EI, em duas escolas que oferecem o EF, então ele poderá fazer em uma escola as HTPCs na segunda-feira (02 h/a) e na outra na terça-feira (02 h/a).

As propostas descritas acima, além de serem encaminhadas ao Secretário Municipal da Educação, serão apresentadas na VIII Conferência Conjunta da Educação Municipal (COCEM), que será realizada em dezembro de 2013. Esta conferência é organizada pela SME e pelo Conselho Municipal da Educação (CME) e tem como propósito atualizar o Estatuto do Magistério Público Municipal⁸⁷. A conferência conta com a participação de representantes de diversos segmentos do magistério público municipal e, na posição de delegada⁸⁸, posso expor as propostas e solicitar a apreciação da plenária. Caso a plenária aprove as indicações, elas serão encaminhadas ao executivo municipal que poderá ou não acatá-las.

⁸⁷ Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009 e suas alterações.

⁸⁸ De acordo com o Regimento Interno da VIII COCEM Art. 7º e 9º, todos os diretores das escolas municipais são delegados com direito a voz e voto nas plenárias deliberativas da conferência.

3.2 Desenvolvimento e melhoria da HTPC: Programa de Formação para os ADEs, gestores escolares e professores

Como apresentado no capítulo 1 e avalizado no capítulo 2, as necessidades de formação dos agentes educacionais, para a condução do espaço da HTPC se faz urgente e necessária. Denota-se o grau de importância dada a esse espaço por meio das atividades nele desenvolvidas, que apresentaram um caráter predominante administrativo. Dessa forma, para conseguir lidar com as demandas do trabalho pedagógico, os gestores precisam ser preparados e, para tanto, são necessárias políticas de formação.

Este programa é voltado para a formação dos Agentes de Desenvolvimento Educacional (ADEs), da equipe gestora e dos professores da escola pesquisada. Para os ADEs, o programa reserva uma série de ações visando capacitá-los para atuarem na formação das equipes gestoras das escolas da rede. A mesma formação será dada à equipe gestora da escola pesquisada para que ela possa atuar junto aos professores nos horários da HTPC. Para os professores, o programa reserva, além da discussão sobre a finalidade da HTPC, um referencial teórico que subsidiará o desenvolvimento da formação docente. Nóvoa (1992) explicita que quando diversos atores trabalham em conjunto na escola, pode-se potencializar o desencadeamento de um processo formativo. Neste sentido, torna-se importante um trabalho integrado entre os ADEs, os diretores, os professores coordenadores e os professores na construção desse espaço.

Direcionada, inicialmente para os atores mencionados, a proposta, após testada, poderá ser estendida para a rede municipal de ensino de Limeira-SP, pois é passível de aplicação por todos os gestores escolares que almejam uma mudança no desenvolvimento da HTPC de suas escolas.

3.2.1 Objetivo do Programa

Promover a formação de diversos atores educacionais que compõem o quadro do magistério público municipal de Limeira, por meio de curso de formação

na modalidade presencial, com base no referencial teórico utilizado nesta dissertação.

Como consequência, o programa almeja que, uma vez formados, os profissionais atuem frente às demandas pedagógicas e, assim, contribuam, direta ou indiretamente, para a melhoria da qualidade do ensino ofertado pela escola, ou rede de escolas, por meio de uma reorganização das atividades que acontecem nos espaços da HTPC.

3.2.2 Justificativa do Programa

Partindo da análise da implementação da LC nº 613/2011 e das atividades realizadas na HTPC, a pesquisa aponta duas principais dificuldades para que a HTPC se torne funcional. A primeira, como pontuado anteriormente, diz respeito à organização dos horários e para solucionar essa problemática uma série de ações foram propostas para a SME. A segunda dificuldade de condução da HTPC mostra o despreparo dos atores escolares, principalmente diretores e coordenadores, para o desenvolvimento da formação docente na escola. Dessa forma, o desenvolvimento de um programa para a melhoria da gestão da HTPC, voltado para a formação dos ADEs, da equipe gestora e dos professores justifica-se, pois o resultado do trabalho desenvolvido por esses profissionais reflete diretamente na aprendizagem e formação dos alunos. Imbernón (2010) destaca que por meio da formação os profissionais transformam as suas práticas, permitem a articulação de novos saberes e dialogam com os diversos envolvidos no processo. Sendo assim, espera-se que o referido programa contribua de forma significativa para o desenvolvimento profissional dos atores envolvidos, para a melhora das atividades realizadas no espaço da HTPC e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino ofertado na escola e, possivelmente, na rede municipal de ensino.

3.2.3 Estrutura do Programa

A proposta de formação a ser dinamizada inicialmente abrangerá somente a escola objeto de pesquisa nesta dissertação, envolvendo a participação do diretor, do professor coordenador e dos professores. Essa escola será utilizada como piloto para a implementação do programa de formação docente nos horários da HTPC e se comprovada a sua eficácia, poderá ser estendido para toda a rede municipal de ensino, haja vista a ausência de ações formativas voltadas para o trabalho dos profissionais citados. Visualizando a possibilidade de maior abrangência do programa, a formação contará ainda com a participação dos nove Agentes de Desenvolvimento Educacionais (ADEs), responsáveis pela supervisão das escolas da rede municipal e principais interlocutores na condução das questões pedagógicas na arena educacional. É importante ressaltar que na atualidade o setor dos ADEs está ligado à Superintendência Pedagógica e tem desenvolvido as suas funções, a fim de melhorar a qualidade do ensino municipal e, em tese, tem sido o elo entre a SME e as escolas.

A formação inicial aqui proposta será de minha responsabilidade, sem qualquer ônus ao erário, tendo em vista contrato bilateral firmado com a Prefeitura de Limeira⁸⁹, que estipula a contraprestação de serviços por tempo determinado a partir do término do curso de mestrado. Para cumprir com esse compromisso, reestruturarei a minha rotina de trabalho, para que possa desenvolver a formação sem prejuízos para a escola na qual sou gestora. Desse modo, a minha jornada de trabalho, em pelo menos um dia na semana, contará com quatro horas de exercício na unidade escolar de lotação e outras quatro horas na sede da SME. O planejamento e a organização da formação serão realizados no meu tempo livre, isto é, fora da jornada de trabalho.

Quanto à formação dos profissionais da educação, considerando os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996, artigo 67, inciso V, ela será realizada durante a jornada de trabalho e para isso será necessário que algumas medidas sejam tomadas, tais como: o diretor de escola deve compartilhar com a vice-diretora e com os demais funcionários as demandas

⁸⁹ Financiadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, no qual esta dissertação será apresentada, para que eu obtenha o título de Mestre.

administrativas e burocráticas que sobrecarregam o seu dia a dia. Delegando tais funções, poderá dedicar-se ao objetivo principal da escola que é o de promover a aprendizagem dos alunos obtida por meio de um trabalho pedagógico sério e consistente, o que pode ser conseguido a partir de uma formação também séria e consistente. O professor coordenador deve organizar a sua rotina de trabalho de modo a reservar tempo para a referida formação e ter interesse em modificar a sua prática.

Já os ADEs tiveram nesse ano, com o início de uma nova administração municipal, as suas tarefas reestruturadas para que pudessem focar no trabalho pedagógico, sendo assim, o tempo despendido para a formação aqui proposta será de grande valia para o monitoramento das ações desenvolvidas pelas escolas, uma vez que o espaço da HTPC foi criado para que as demandas pedagógicas fossem tratadas e dentre essas demandas figura a formação docente.

Caso a formação seja estendida para toda a rede, embora o secretário municipal da educação tenha a prerrogativa de nomear os formadores, indico para esse papel os ADEs, pois já receberam a formação. Essa indicação está respaldada no Estatuto do Magistério Público Municipal de Limeira, Lei Complementar nº 276/2002 e nos editais de concurso público, que determinam ao ADE a tarefa de “incentivar e promover a formação em serviço, das equipes escolares”, dentre outras atribuições. Sendo assim, o envolvimento do ADE, como formador, possibilitará à SME avaliar e melhorar o trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas nos horários da HTPC e, assim, contribuir para uma melhora qualitativa dos resultados das instituições.

A formação será desenvolvida em duas fases, sendo que a primeira (fase 01) será voltada especificamente para a diretora e coordenadora da escola e para os ADEs. Nessa fase, os professores participarão dando subsídios, isto é informações, para que os gestores e ADEs discutam e reflitam sobre a HTPC. A segunda fase, voltada diretamente para a formação dos professores, também envolverá a participação dos gestores e ADEs no acompanhamento e monitoramento das atividades desenvolvidas.

As atividades da fase 01 são compostas de duas ações. A primeira será realizada na escola pesquisada no mês de dezembro de dois mil e treze e é composta por um módulo intitulado “**O que penso? O que é? O que devo fazer na HTPC?**”.

A segunda ação será desenvolvida na sede do Centro de Formação do Professor de Limeira, nos meses de janeiro e de fevereiro de 2014, a fim de haver tempo hábil para estruturar a HTPC do referido ano letivo. Composta por três módulos, o primeiro intitulado “**Ideias sobre a HTPC**”, trará uma reflexão sobre as concepções dos professores sobre a HTPC. O segundo módulo, “**O papel da equipe de gestão**”, trará uma discussão legal sobre as atribuições do Diretor de Escola e do Professor Coordenador apontadas no Estatuto do Magistério Municipal de Limeira, sobre as legislações que versam sobre a HTPC e sobre os artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que tratam da formação continuada de professores. O terceiro módulo, “**Subsídios para o desenvolvimento da formação docente**”, abordará seis temáticas. O primeiro tema discute as características dos gestores para atuarem na escola do século XXI, os temas seguintes versam sobre a importância das experiências cotidianas servirem como meio para o desenvolvimento da formação docente e será empreendida uma discussão sobre o tipo de gestão que poderá disseminar a formação docente por meio do trabalho coletivo. Nesse módulo, uma série de estratégias será estudada tendo em vista que elas embasarão o trabalho a ser desenvolvido com os professores.

A fase 02 será composta de atividades voltadas para a formação do professor, capacitando-o para, coletivamente, refletir sobre a sua prática e, também, de reuniões mensais da equipe gestora e ADEs para discussão e avaliação dos trabalhos realizados na escola.

Nessa fase, a formação da equipe gestora também será composta por dois módulos: “**Acompanhamento das atividades realizadas na escola**”, que corresponderá a um *feedback* das ações realizadas pela equipe gestora junto aos seus professores nos horários da HTPC e “**Construindo autonomia para definir os rumos da HTPC na escola**”, que almeja a formação da equipe gestora para agir autonomamente e definir, com a coletividade docente, os rumos desse espaço.

Para os professores, a formação que acontecerá na fase 02, será desenvolvida em quatro módulos. O módulo A2, intitulado “**A HTPC?**” convoca os professores para uma reflexão sobre os objetivos e significados da HTPC tendo em vista os pontos de vista explicitados na fase 01. No módulo A3, “**O professor reflexivo**”, será realizada uma discussão embasada teoricamente na concepção de que o professor constrói a sua profissão a partir da reflexão da sua prática e, finalizando, estarão em pauta algumas ponderações sobre as atribuições do

professor, previstas no Estatuto do Magistério Público Municipal de Limeira, e as atividades realizadas pelos docentes no contexto da sala de aula, procurando alinhar os conceitos teóricos com as determinações legais.

O módulo A4 traz uma série de estratégias de formação que subsidiarão a formação docente por meio da análise e discussão da prática do professor, isto é, as estratégias serão utilizadas para fomentar a discussão de questões que, na maioria das vezes, ficam restritas ao ambiente privado da sala de aula, conforme indicado pela literatura abordada. O módulo seguinte, “**Autonomia para definir os rumos da HTPC**”, convida os professores para a discussão e elaboração da pauta da HTPC.

As duas fases envolvem, além de um referencial teórico, o desenvolvimento de uma série de atividades práticas, mediadas pela formadora, quando se tratar das ações realizadas com o ADE, diretor e professor coordenador e pela equipe gestora, quando os atores envolvidos forem os professores.

A formação está estruturada como mostra o quadro 15, a seguir.

Quadro 15 – Desenvolvimento e melhoria da HTPC: Formação dos ADEs, da equipe gestora e dos professores

Fase 1		Fase 2	
A – Coleta de dados	B - Formação da equipe gestora e dos ADEs	A - A formação dos professores	B - Monitoramento / avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC
<p>Público Professores</p> <p>Duração Dezembro / 2013</p> <p>Módulo A1 O que penso. O que é. O que devo fazer na HTPC.</p> <p>Temáticas 1 - Reflexão sobre o significado e sentido da HTPC.</p>	<p>Público Equipe Gestora e ADEs</p> <p>Duração Janeiro e fevereiro / 2014</p> <p>Módulo I Ideias sobre a HTPC</p> <p>Temáticas 1 – Coleta de informações. 2 - Socialização das informações. 3 - Reflexão sobre o significado e sentido da HTPC</p> <p>Módulo II O papel da equipe de gestão</p> <p>Temáticas 1 - As atribuições do Diretor de Escola e do PC. 2 - Legislações que versam sobre a HTPC e a formação docente.</p> <p>Módulo III Subsídios para o desenvolvimento da formação docente</p> <p>Temáticas 1 – Características da equipe gestora para a escola do século XXI. 2 – O <i>locus</i> da formação docente. 3 – Concepções de formação: A prática reflexiva. 4 – O trabalho coletivo no ambiente escolar. 5 – Tipos de gestão: Gestão democrática e participativa. 6 – Estratégias de Formação.</p>	<p>Público Professores</p> <p>Duração Março e Abril - 2014</p> <p>Módulo A2 A HTPC</p> <p>Temáticas 1 - Socialização das informações coletadas na escola 2 - Socialização das reflexões realizadas pelos gestores e ADEs 3 - Legislações que versam sobre a HTPC.</p> <p>Módulo A3 Professor reflexivo</p> <p>Temáticas 1- O lugar da formação continuada. 2 - A prática reflexiva 3 - Reflexão sobre as atribuições e atividades realizadas pelos professores.</p> <p>Módulo A4 Estratégias de formação</p> <p>Temáticas 1 - Narrativas 2 - Perguntas pedagógicas 3 - Análise de caso 4 – Portfólio</p> <p>Módulo A5 Autonomia para definir os rumos da HTPC</p> <p>Temáticas 1 - Elaborando a pauta</p>	<p>Público Equipe Gestora e ADEs</p> <p>Duração Março e Abril - 2014</p> <p>Módulo IV Acompanhamento das atividades realizadas na escola.</p> <p>Módulo V Construindo autonomia para definir os rumos da HTPC na escola.</p>

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.4 Fase 01 – Coleta de dados e a Formação da equipe gestora e dos ADEs

Considerando a importância do diretor e do professor coordenador no desenvolvimento da formação em serviço dos professores e a inexistência de formação para esses atores por parte da SME, essa fase é voltada para a formação da equipe gestora, visando ao desenvolvimento da HTPC. O ADE, como principal elo entre a escola e a SME, é o agente que possibilitará o desenvolvimento dessa formação para as demais escolas, sendo assim a sua formação é de suma importância para o sucesso da proposta.

Pretende-se, nessa fase, coletar informações dos professores sobre a HTPC e discutir os seus pressupostos legais explorando-se os objetivos e finalidades estabelecidos em lei e enfocando-se a trajetória de luta dos professores para que a lei do piso salarial nacional dos profissionais da educação básica fosse colocada em vigor. A opinião dos professores sobre o tema será considerada para maior compreensão das atividades desenvolvidas nesse espaço.

Levando-se em conta que a proposta é direcionada para a dimensão da unidade escolar pesquisada, essa é uma etapa importante para a eficácia das próximas, pois diretor e professor coordenador estarão juntos discutindo e analisando os seus papéis no contexto da HTPC e, consecutivamente, as suas atuações no campo pedagógico para, assim, pensarem nas mudanças que pretendem efetivar no âmbito escolar.

Tomar conhecimento do referencial teórico que subsidiará esse momento é outra ação necessária para a transformação da HTPC em um espaço de formação docente. Parte desse referencial consta nesta dissertação, porém outros podem ser utilizados, considerando-se as temáticas sugeridas.

Essa fase, como explicitado, é composta por duas ações, sendo que a direcionada aos gestores e ADEs é composta por três módulos intitulados “Ideias sobre a HTPC”, “O papel da equipe de gestão” e “Subsídios para o desenvolvimento da formação docente”, cujas temáticas serão discutidas em 06 encontros presenciais de 04 horas cada.

3.2.4.1 A – Coleta de dados

A obtenção de informações será importante para que os gestores e ADEs conheçam a opinião dos professores sobre a HTPC e assim dar suporte para as ações a serem realizadas com os docentes nesses momentos. Sendo assim, no módulo explicitado a seguir, os professores exporão as suas ideias e concepções sobre a HTPC sem levar em consideração os preceitos legais.

Tais informações serão coletadas por meio do desenvolvimento de um grupo focal⁹⁰. Esse instrumento se constitui em uma importante técnica de coleta de dados que instigará os professores a exporem as suas opiniões, ideias, resignificar posturas e aproximarem-se do objeto pesquisado, a HTPC. Sendo assim, no módulo **“O que penso. O que é. O que devo fazer na HTPC”**, com a mediação de um dos membros da equipe gestora, os professores serão convidados a refletirem sobre o significado e o sentido da HTPC.

O módulo I será desenvolvido em um encontro de duas horas de duração, a saber:

Quadro 16 – Módulo A1: O que penso. O que é. O que devo fazer na HTPC

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 01	1 – Concepções sobre a HTPC.	- Grupo focal.	02 horas
		Total	02 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.4.2 B – Formação da equipe gestora e dos ADEs

A escola é construída por uma comunidade e o papel da equipe gestora e também dos ADEs na condução das atividades que acontecem nesse espaço é de

⁹⁰ Gomes, M. E.S.,Barbosa, E. F. A Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos Disponível em:< http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco_objetos/%7B9FEA090E-98E9-49D2-A638-6D3922787D19%7D_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf> Acessado em: 20 dez. 2013.

suma importância para a aprendizagem dos alunos e a formação dos professores. Desse modo, a formação do diretor, do professor coordenador e dos ADEs se constitui em elemento fundamental para o desenvolvimento da HTPC.

Conhecer o pensamento dos professores sobre a HTPC e discuti-los se coloca como marco para que, os trabalhos de formação da equipe gestora tenham início.

3.2.4.2.1 Módulo I – Ideias sobre HTPC

O módulo I, dedicado aos gestores e ADEs, tem a finalidade de analisar as falas dos professores no grupo focal. Tais falas serão utilizadas para que os gestores entendam a opinião desses atores e assim voltar a atenção para o que é feito nesse espaço.

Quadro 17 – Módulo I: Ideias sobre a HTPC

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 01	1 – Coleta de informações. 2 - Socialização das informações. 3 - Reflexão sobre o significado e sentido da HTPC	- Levantamento de ideias; - Leitura da transcrição do grupo focal; - Discussão em grupo; - Avaliação do encontro.	04 horas
Total			04 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.4.2.2 Módulo II – O papel da equipe de gestão

O segundo módulo pretende discutir o papel da equipe de gestão, a partir do relato das atividades cotidianas desempenhadas pelo diretor e pelo professor coordenador. Subsidiarão essa discussão, as atribuições descritas no Estatuto do Magistério Público Municipal de Limeira e também as contidas no Regimento

Comum das Escolas Municipais de Limeira. Traçado um paralelo entre os relatos e a legislação, o diretor e o professor coordenador poderão compreender o quanto é complexa a atividade de cada um na unidade escolar e, assim, manter em mente que a finalidade de ambos é uma só: garantir que os alunos aprendam.

A compreensão das legislações que versam sobre a HTPC e também dos dispositivos da LDB, que trazem a questão da formação dos profissionais da educação, também darão suporte para que o trabalho desenvolvido por esses atores convirja para a melhoria da aprendizagem do aluno. Desse modo, os espaços de formação disponíveis na escola não podem ser tomados de questões de ordem administrativas e até mesmo das organizacionais que não tenha como finalidade a construção do conhecimento do professor voltado para o desenvolvimento do trabalho com o aluno. Desse modo, diretor e professor coordenador poderão questionar a maneira como leem e interpretam as normas e o que fazem para que sejam cumpridas.

Nesse módulo, a visão de fora da escola, dos ADEs, ao se colocarem como parceiros da equipe gestora no entendimento das questões legais, contribuirá para o debate.

O módulo II será desenvolvido em um encontro de quatro horas de duração, a saber:

Quadro 18 – Módulo II: O papel da equipe de gestão

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 02	1 - As atribuições do Diretor de Escola e do Professor Coordenador. 2 - Legislações que versam sobre a HTPC e a formação docente.	- Levantamento de ideias; - Discussão da legislação municipal: Estatuto do Magistério Municipal e Regimento Comum das Escolas Municipais; - Discussão das legislações que versam especificamente sobre a HTPC e a formação continuada de professores: Portaria nº 01/1996, Comunicado CENP de 29/01/2008 e Lei nº 9394/1996; - avaliação do encontro	04 horas
Total			04 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.4.2.3 Módulo III – Subsídios para o desenvolvimento da formação docente

Considerando-se que os trabalhos realizados nos módulos I e II permitirão um melhor entendimento dos princípios legais do trabalho do diretor e do professor coordenador na escola, esse módulo, objetiva o rompimento com a lógica predominante administrativa com que a HTPC tem sido orientada e resgatar o seu real sentido que é a formação docente. Sendo assim, é importante discutir as características inerentes aos gestores para atuar na escola da atualidade, tendo em vista que as demandas avistadas a partir dos anos 90 requer uma mudança no perfil desses profissionais. A ideia é de que, a partir das temáticas trabalhadas, a equipe gestora assuma o papel de formador e auxilie no desenvolvimento profissional do professor.

Entendendo que as necessidades do professor geralmente são expostas no ambiente escolar, Nóvoa (1991) pontua que esse é o melhor espaço para o desenvolvimento da formação docente, tendo em vista a possibilidade de ser estruturada em torno dos problemas e de projetos. Considerando-se, ainda, que a formação docente discutida na atualidade precisa “[...] apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de autoavaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais” (BRASIL, 2002, p. 70), espera-se que o conhecimento sobre o percurso histórico pelo qual a formação passou desde a década de 1970, possibilite entender que a reflexão sobre a prática não se esgota no ato de refletir nem tampouco é uma ação solitária.

No entendimento de que a formação docente é dada no coletivo, não é mais concebível que as equipes escolares trabalhem separadamente e que os gestores adotem uma postura autoritária e centralizadora. Portanto, promover na escola uma política de gestão democrática e participativa, pode ajudar a fluir os trabalhos, pois quando as pessoas participam das decisões, elas passam a ser mais comprometidas não somente com as tarefas, mas também com os resultados. Lück (2002) ao discorrer sobre esse tema aponta que as pessoas, quando envolvidas nas tomadas de decisões, dentro da escola, passam a participar mais como integrante da equipe e tendem a serem colaboradoras com os seus pares.

Com foco no desenvolvimento da formação do professor nos horários da HTPC, o módulo dá suporte para que a equipe gestora reconheça na gestão

democrática e participativa um meio para o desenvolvimento de um trabalho coletivo, pois cabe a esses atores fomentar junto aos professores, momentos para discussão e reflexão das suas práticas e, assim, criar um ambiente propício para o debate e para decisões compartilhadas.

Partindo-se da constatação de que o uso da HTPC como instrumento para transmissão de recados e preenchimento de documentos não tem sido uma opção positiva, o uso de diversas estratégias de formação possibilitará mostrar que esse espaço pode ser utilizado de modo a oportunizar a formação do professor. Vale destacar, que a dificuldade de reconhecimento da importância do espaço da HTPC como uma possibilidade de formação para os professores, provavelmente, está relacionada com o despreparo demonstrado pela gestão escolar para atuar junto aos professores e, em conjunto, discutir as questões pedagógicas.

Esse módulo apresenta-se subdividido em quatro encontros presenciais, totalizando 16 horas de formação, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 19 – Módulo III: Subsídios para o desenvolvimento da formação docente

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 03	Características da equipe gestora para a escola do século XXI.	- Exposição teórica; - leitura e discussão em grupo; - avaliação do encontro.	04 horas
Encontro 04	O <i>locus</i> da formação docente. Concepções de formação: A prática reflexiva.	- Levantamento de conhecimentos prévios; - exposição teórica; - leitura de textos e discussão em grupo; - avaliação do encontro.	04 horas
Encontro 05	Tipos de gestão: Gestão democrática e participativa O trabalho coletivo no ambiente escolar	- Exposição teórica; - discussão e relatos de experiências; - avaliação do encontro.	04 horas
Encontro 06	Estratégias de Formação	- Exposição teórica; - Troca de experiências; - avaliação do encontro.	04 horas
Total			16 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.5 Fase 02 – A formação dos professores e monitoramento/avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC

A profissão docente está em constante processo de construção, tendo em vista as “novas” demandas que habitam a escola, e a formação é um dos meios pelo qual o professor torna-se capaz de compreendê-la e de buscar soluções para ela. No entanto, a pesquisa apontou certa dificuldade dos gestores em desenvolver a formação no ambiente escolar. Dessa maneira, o desafio é fazer com que a formação continuada possibilite aos professores o reconhecimento do seu papel na aprendizagem dos alunos.

Considerando a importância da formação para o trabalho docente, no módulo A2, a discussão travada anteriormente com a equipe gestora e com os ADEs sobre as finalidades legais da HTPC será retomada e os envolvidos na discussão serão os professores. Essa discussão proporcionará aos docentes entender a HTPC como uma atividade historicamente construída e fruto de reivindicações docentes, a partir da necessidade de, no horário de trabalho, haver tempo para formação e discussão, em grupo, sobre as necessidades da escola.

A ideia de formação defendida nesta dissertação é a de que ela se constrói por meio de um trabalho de reflexão sobre as práticas. Sendo assim, o módulo A3 abordará que a formação desenvolvida na escola pode favorecer o desenvolvimento profissional dos professores e resultar em práticas cada vez mais diferenciadas e que alcancem a todos os alunos. É necessário esclarecer nesse ponto, que apesar de todo o investimento na formação em serviço, por meio do que Nóvoa (1991) chamou de redes de colaboração, defendida nesta dissertação, a formação não deve prescindir de um investimento individual, que deve ser realizado pelo professor. Ao término desse módulo, uma reflexão sobre as atribuições e atividades realizadas pelos professores possibilitará visualizar a dimensão do trabalho docente.

No módulo A4, a discussão sobre as estratégias de formação voltam a ter corpo, porém com uma nova roupagem. Os professores serão convocados a discutirem e refletirem a partir das estratégias que serão utilizadas. De acordo com Alarcão (2008), essa atividade é uma forma de fazer com que os professores reflitam sobre as ações do cotidiano para sobre elas agirem. A ideia inicial é de proporcionar aos docentes o contato com as estratégias para, posteriormente,

utilizá-las quando da necessidade de solucionar as suas demandas. Isto é, diante de um fato que requer solução, o professor pode levá-lo para ser apreciado pela coletividade, no horário da HTPC, proporcionando a discussão e a reflexão sobre ele.

Ao final, os professores farão um exercício de planejar uma pauta da HTPC. Ao fazer a pauta, os professores terão a oportunidade de demonstrar as suas reais necessidades, sem contar que a sua participação efetiva na definição da pauta favorece o seu comprometimento não só com a discussão, mas também com a efetivação das decisões tomadas a partir dela.

Como descrito, essa fase é composta por quatro módulos e as suas temáticas serão trabalhadas em 09 encontros presenciais, num total de 18 horas e 40 min. Os responsáveis pelo desenvolvimento dessa fase serão o diretor e o professor coordenador da escola piloto, que usarão o espaço da HTPC para a sua realização. Assim como na fase 01, não haverá custos, pois a presente formação vem auxiliar a equipe gestora no desenvolvimento de um trabalho que já é de sua responsabilidade.

3.2.5.1 Módulo A2 – A HTPC

O título desse módulo é formado por algumas questões que provavelmente fazem parte do universo dos professores pesquisados, sendo assim, pretende-se fazer com que os docentes realizem uma reflexão sobre o significado e o sentido da HTPC. Objetiva-se, ainda, proporcionar condições para que, por meio do conhecimento das legislações que versam sobre a HTPC, os professores reconheçam a importância desse espaço para o desenvolvimento da sua formação.

O módulo A2 será desenvolvido em um encontro de 04 horas de duração, a saber:

Quadro 20 – Módulo A2: Ideias sobre a HTPC

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 02	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização das informações coletadas na escola - Socialização das reflexões realizadas pelos gestores e ADEs - Legislações que versam sobre a HTPC. 	<ul style="list-style-type: none"> - Levantamento de ideias; - Discussão das legislações que versam especificamente sobre a HTPC e a formação continuada de professores: Portaria nº 01/1996, Comunicado CENP de 29/01/2008; - Discussão da legislação municipal: Estatuto do Magistério Municipal e Regimento Comum das Escolas Municipais - Avaliação do encontro. 	04h
Total			04 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.5.2 Módulo A3 – Professor reflexivo

Desenvolvido em três encontros presenciais de 01 hora e 40 minutos cada, como demonstrado no quadro 19, esse módulo, objetiva uma discussão com os professores sobre a importância do desenvolvimento da formação docente na escola, especificamente no horário da HTPC.

Considerando-se que o professor atua em meio a diversidade, a sua postura frente aos sucessos e fracassos dos alunos depende da sua formação e sua ação reflete o seu conhecimento, por isso as ações cotidianas do professor não podem se sobrepor ao exercício da reflexão. É preciso que os dois caminhem juntos, pois se complementam e formam a prática docente.

A discussão sobre a prática reflexiva, como pontuado nesta dissertação, deve ir além da sala de aula e das práticas desenvolvidas nesse espaço para dar lugar a uma reflexão crítica, capaz de ressignificar e redimensionar a prática docente. O debate sobre conceitos necessários ao desenvolvimento desse processo reflexivo está previsto, como pode ser visualizado no quadro a seguir.

Quadro 21 – Módulo A3: Professor reflexivo

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 03	- O lugar da formação continuada	- Exposição teórica; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	01h e 40 min.
Encontro 04	- A prática reflexiva	- Exposição teórica; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	01h e 40 min.
Encontro 05	- Redes de colaboração	- Exposição teórica; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	01h e 40 min.
Total			05 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.5.3 Módulo A4 – Estratégias de formação

No desenvolvimento desse módulo serão utilizadas, na HTPC, algumas estratégias de formação. Essas estratégias são recursos que possibilitam ao professor refletir criticamente sobre a sua prática no sentido de avaliá-la, compreendê-la e até mesmo modificá-la, se for necessário.

As estratégias de formação, para Marcelo García (1999, p. 153), objetivam propiciar a reflexão e “[...] desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente, assim como os substratos éticos e de valor a ela subjacentes”. Assim, no processo de formação docente, as estratégias, podem se apresentar como ferramentas de mobilização da prática reflexiva destes profissionais.

Organizado em quatro encontros presenciais de 01 hora e 40 minutos cada, esse módulo contempla:

Quadro 22 – Módulo A4: Estratégias de formação

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 06	- Narrativas	- Leitura de uma narrativa; - reflexão individual sobre o caso narrado e discussão em grupo; - avaliação do encontro	01h e 40 min.
Encontro 07	- Perguntas pedagógicas	- Individualmente, responder ao que for perguntado; Discussão em grupo; - avaliação do encontro	01h e 40 min.
Encontro 08	- Análise de caso	- Leitura de um caso; - reflexão individual sobre o caso e discussão em grupo; - avaliação do encontro	01h e 40 min.
Encontro 09	- Portfólio	- Exposição teórica; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	01h e 40 min.
Total			06 horas e 40 min.

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.6 Monitoramento/avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC

Concomitantemente à fase 02A, a fase 02B está voltada para o monitoramento do programa desenvolvido na escola. Considerando-se que a proposta de formação dos professores é uma reprodução da desenvolvida com os gestores e ADEs, as atividades serão realizadas semanalmente e objetivam acompanhar as discussões travadas na escola junto ao grupo de professores e, assim, avaliar a eficácia ou não do referido programa. Deve-se levar em conta que o programa é uma possibilidade de tornar o horário da HTPC um espaço de formação docente, mas que devem ser considerados outros meios para que tal fato aconteça e perdure.

É importante ressaltar também, que o monitoramento proposto não é suficiente para se verificar se o programa trará resultados positivos para a prática dos professores e se houve mudança na sua forma de lidar com os problemas

diários, no entanto, por meio dele, será possível observar o andamento da proposta e a sua aceitação ou não, o que trará pistas sobre os seus possíveis desdobramentos.

Realizada na sede do Centro de Formação do Professor, essa fase será desenvolvida nos meses de março e abril de 2014 e será composta por dois módulos: **Acompanhamento das atividades realizadas na escola** e **Construindo autonomia para definir os rumos da HTPC na escola**. O módulo **Acompanhamento das atividades realizadas na escola** compreenderá 08 encontros presenciais de duas horas cada. Nele, a equipe gestora relatará as discussões travadas nos horários da HTPC. No módulo seguinte, **Construindo autonomia para definir os rumos da HTPC na escola**, a formação abordará a temática da autonomia escolar, principalmente para gerir os seus espaços e tempo.

Ao término do monitoramento, espera-se que a discussão sobre a autonomia da escola abra caminhos para que a equipe gestora desenvolva um trabalho autônomo quanto à organização da HTPC.

As atividades desenvolvidas nessa fase podem ser visualizadas no quadro abaixo:

Quadro 23 – Monitoramento / avaliação do programa e autonomia para a gestão da HTPC

	Conteúdos	Dinâmica	Carga Horária
Encontro 07 a 14	Acompanhamento das atividades realizadas na escola.	- Exposição dos trabalhos desenvolvidos pela equipe gestora; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	16 horas (02 horas por encontro)
Encontro 15	Construindo autonomia para definir os rumos da HTPC na escola.	- Exposição teórica; - discussão em grupo; - avaliação do encontro.	04 horas
Total			20 horas

Fonte: Elaboração própria, 2013.

3.2.7 Implementação do Programa para a melhoria da gestão da HTPC

Para colocar em prática as propostas contidas neste programa de formação da equipe gestora para a melhoria da HTPC, o primeiro passo é conseguir a sua aprovação pela Secretaria Municipal de Educação. Uma vez aprovado, a formação da primeira turma, composta pela equipe gestora da escola pesquisada e pelos ADEs será realizada por mim, pelos motivos já expostos e tendo em vista as exigências vinculadas à conclusão do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública no ano de 2013, como prevê contrato firmado entre a SME de Limeira e a Universidade Federal de Juiz de Fora.

Delimitado os atores envolvidos na formação, o cronograma inicial envolve um encontro no mês de dezembro de 2013, três encontros no mês de janeiro de 2014 e dois encontros no mês de fevereiro de 2014, sendo um por semana, em dia a ser acordado com os envolvidos. A escolha por esse período se deve ao início de um novo ano letivo, período em que as atividades na escola estão sendo organizadas e quaisquer mudanças não interferirão nas regras estabelecidas. Além disso, os meses de janeiro e início de fevereiro são mais calmos na escola em decorrência das férias escolares, sendo assim, não haverá dificuldade para que o diretor delegue suas tarefas a outros membros da equipe e fique liberado para participar do programa.

Embora não conhecendo com precisão a rotina de trabalho dos ADEs, infere-se que nesse período também estão sendo realizadas atividades de organização do ano letivo vigente. Assim sendo, a proposta vem ao encontro da organização da HTPC das escolas por parte da rede e das atividades que devem ser desenvolvidas nesse espaço.

A implementação da fase 01, com os gestores e ADEs, terá uma carga horária de 24 horas de atividades presenciais e será realizada, como já pontuado, em uma das salas do Centro de Formação do Professor, sede da Secretaria Municipal de Educação de Limeira. Na escola pesquisada será realizada outras 02 horas com o envolvimento dos professores.

Terminada a formação do diretor, do professor coordenador e dos ADEs, nos meses seguintes, precisamente nos meses de março e abril, terá prosseguimento a implementação do programa com os principais envolvidos no processo ensino-

aprendizagem dos alunos, os professores. A ideia é de que a formação desenvolvida na fase 01 seja redimensionada para o âmbito da escola, respeitando o seu contexto e especificidades.

Desenvolvida durante os horários da HTPC, a fase 02A envolverá a participação dos professores na discussão e reflexão das atividades realizadas e teorias estudadas pelos gestores na fase 01. O diferencial dessa fase é que no módulo intitulado “**Estratégias de formação**”, os professores terão acesso a textos que retratam as suas experiências e, na coletividade, refletirão sobre quais caminhos percorrer para desenvolver a sua formação. Essa fase terá duração de 16 horas e 40 minutos e o seu desenvolvimento se dará nas dependências da escola.

Concomitantemente à formação desenvolvida na escola, a equipe gestora e os ADEs estarão acompanhando o desenrolar da proposta e avaliando a sua eficácia. Não sendo uma proposta acabada, as atividades pensadas para fase 02, podem sofrer alterações em decorrência da formação realizada pela equipe gestora e pelos ADEs, que podem melhorá-la sem deturpar a sua essência, ou seja, a de transformar os espaços da HTPC em momentos de formação docente a partir do trabalho realizado em sala de aula e da reflexão crítica, para que, em decorrência dessa formação, os professores estejam mais preparados para atender às demandas dos alunos.

É necessário ressaltar que, caso o desenvolvimento desse programa seja estendido para toda a rede municipal, será necessário redesenhá-lo, a fim de atender a todas as escolas em suas especificidades.

3.2.8 Avaliação do Programa para a melhoria da gestão da HTPC

Considerando-se que avaliação consiste em um julgamento sistemático do programa (WEISS, 1998) o modelo de avaliação a ser desenvolvido seguirá duas vertentes: avaliar o processo e os resultados que o programa proporcionará.

A avaliação, neste contexto, terá o caráter das avaliações de processo, ou seja, será conduzida para benefício do programa com o propósito de entender se ele tem contribuído, de que modo tem contribuído e de levar à reflexão sobre como ele pode aprimorar suas operações (Weiss, 1998). Terá o seu desdobramento por meio

das narrativas do diretor e do professor coordenador sobre as atividades do programa desenvolvidas na escola. Com vistas ao aperfeiçoamento contínuo, a discussão com os ADEs e com a equipe formadora, possibilitará a identificação dos seus pontos fortes e fracos e o redirecionamento das ações.

Levando-se em conta que as narrativas da equipe gestora podem apresentar-se enviesadas, os termos de visitas do ADE à escola, principalmente as realizadas nos horários da HTPC, também serão utilizados como instrumento de avaliação considerando-se a importância de uma comparação entre as avaliações de diferentes atores envolvidos também de forma distinta com o programa em questão. Como o foco está no processo, essa forma de avaliação, compartilhada, ajudará a reorganizar o programa e testar a sua funcionalidade e eficácia.

A avaliação de resultado será realizada por meio da aplicação de um questionário, semelhante ao utilizado na coleta de dados para essa pesquisa, o que possibilitará verificar se os professores perceberam alguma mudança no desenvolvimento da HTPC e se as atividades têm contribuído para a melhora do seu trabalho. As pautas e atas das HTPCs também poderão servir como instrumento de comparação entre as respostas dos professores ao questionário e os registros.

É importante considerar que o resultado das avaliações, de processo e de resultado, complementam-se e, nesse sentido, possibilitam informações mais precisas quanto ao alcance do programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definida a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, a partir da implementação da Lei Complementar nº 613/2011, como objeto de pesquisa, esta dissertação teve como finalidade analisar como esse espaço tem sido utilizado em uma escola municipal de Limeira e verificar se nele houve lugar para a formação de professores. Para essa tarefa, adotou-se como ponto de partida a investigação de como a referida lei foi implementada na rede municipal. Concluiu-se que, tendo sido elaborada pelo executivo municipal para atender a determinação de que fosse concedido aos professores o direito a um terço da jornada de trabalho para atividades extraclasse, não foi considerada, no processo de formulação da lei, a participação dos profissionais do magistério. Adicionalmente, a escola também não foi preparada para a implementação da lei e a ausência de estudos preliminares acarretou a falta de professores especialistas (necessários à complementação da carga horária dos alunos), a divulgação de informações desencontradas e o prejuízo para os alunos dos conteúdos das disciplinas de Educação Artística e de Educação Física.

A maneira como a lei foi exposta aos diretores da rede pode ter sido influenciada pelo cenário político da época, que se encontrava conturbado devido a inúmeras denúncias contra o chefe do executivo e o não cumprimento da lei do piso poderia acarretar outros desgastes políticos, caso uma manifestação dos professores fosse deflagrada. É importante lembrar que a lei do piso era uma demanda que figurava na pauta do sindicato dos professores, a APEOESP, há algum tempo e a sua implementação era dada como certa. Embora o sindicato tenha afirmado a existência de um debate sobre o assunto entre os docentes da rede, por intermédio dos representantes de escola, a pesquisa constatou que os profissionais pesquisados desconheciam os termos da LC nº 613/11.

Compreendendo que o espaço reservado para estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho, é uma conquista importante para os professores, a pesquisa demonstrou que ter assegurado esse tempo não é garantia de que essas atividades aconteçam, pois outros fatores influenciam no seu desenvolvimento. Conforme constatado, a HTPC da escola pesquisada dá mostras

de que é realizada para atender as determinações legais e não para o desenvolvimento da formação do professor.

O aprofundamento da investigação sobre os fatores que vêm interferindo na utilização adequada do espaço reservado à formação indicou que as mudanças que decorreram da implementação da lei surpreenderam a equipe escolar que se viu compelida a reestruturar toda a sistemática de aulas e horários, bem como o espaço físico da escola. A pesquisa aponta, inicialmente, dois obstáculos principais para a organização da HTPC: as informações prestadas pela SME que foram insuficientes para que a gestão escolar organizasse os horários da HTPC dos professores, de modo a atender os seus objetivos e a falta de profissionais disponíveis que forçou os gestores a acomodarem professores em situações de trabalho não compatíveis com horários de encontros coletivos. Dessa forma, priorizou-se as demandas individuais dos professores e não o desenvolvimento da formação docente para a realização de um trabalho pedagógico de qualidade no espaço da HTPC.

Outro fator que se colocou como impeditivo para a eficácia do desenvolvimento da HTPC diz respeito à posição assumida pelo diretor da escola que, ao delegar unicamente à coordenação pedagógica a responsabilidade pela HTPC, reforça a ideia de que as atividades que acontecem nesse espaço são menos importantes. As análises das entrevistas e os aprofundamentos teóricos realizados durante a pesquisa revelam que esse perfil de gestão é impulsionado por um sistema em que as exigências burocráticas vão se sobrepondo às pedagógicas, assim, uma instância vai pressionando a outra com demandas administrativas urgentes e as questões primordiais da escola são delegadas a um segundo plano. Acrescenta-se ao fato mencionado, a indicação da pesquisa de que a ausência de ações de formação desenvolvidas pela SME de Limeira para os profissionais da educação tem impactado negativamente no trabalho realizado pelos diretores e professores coordenadores, quando o assunto é a formação dos professores centrada na escola, fazendo com que prevaleçam nos horários da HTPC atividades como recados, preenchimento de formulários e discussões de questões administrativas.

Face ao explicitado, evidencia-se a importância do desenvolvimento de um programa de formação que aponte caminhos para que a HTPC se torne um espaço efetivo de formação docente. Retomando Lück (2009), é necessário considerar que todas as ações realizadas na escola devem convergir para a promoção da

aprendizagem e formação dos alunos, cabendo ao diretor atuar na gestão administrativa da escola para alcançar os objetivos pedagógicos. Sendo assim, na tentativa de contribuir para a modificação do quadro apresentado, propõe-se um programa de formação, o que inclui a reorganização do tempo da HTPC, a formação do professor crítico reflexivo, o desenvolvimento de um trabalho coletivo e o compartilhamento de decisões fundamentado na efetivação de uma gestão democrática e participativa no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 07 de set. de 2012.

_____. **Lei 11.738 de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm> Acesso em 25 jul. 2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2012.

_____. _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf> > Acesso em: 07 set. 2012.

_____. _____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. 2006. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf> > Acesso em: 06 jan. 2013.

_____. _____. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação – Catálogo** 2006. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog_rede_06.pdf> Acesso em: 06 jan. 2013.

_____. _____. **Resolução CNE / CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 01 ago. 2013.

_____. _____. **Lei Nº 11.494 de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm > Acesso em: 07 set. 2012.

_____. _____. **Estudo sobre a Lei do Piso Salarial**. Disponível em: < http://undime.org.br/wp-content/uploads/2012/04/estudo_sobre_lei_piso_salarial-2.pdf >. Acesso em: 07 set. 2012.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) nº 4167**. Disponível em:< <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=101084>> Acesso em: 01 fev. 2013.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar em Revista, UFPR, Paraná/PR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FRANÇA, I. A.; FROSSARD, L. **Responsabilidade e Gestão: Percepção de diretores escolares sobre autonomia em seis estados brasileiros**. p. 8. 2011. Disponível em: < <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0227.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2013.

FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FUSARI, J. C. **A Construção da Proposta Educacional e do Trabalho Coletivo na Unidade Escolar**. Publicação: Série Idéias n. 16. São Paulo: FDE, 1993. Páginas: 69-77. Disponível em:< http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p069-077_c.pdf> Acesso em: 09 ago. 2013.

GARCIA, M. **A Formação Contínua de professores no HTPC: alternativas entre as concepções instrumental e crítica**. 2003. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo.

GARRIDO, E. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs). O coordenador pedagógico e a formação docente. 7ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GHEDIN, E. **Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica**. In. Pimenta, P. e Ghedin, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRIGOLI, J. A. G. et al. **A escola como locus de formação docente : uma gestão bem sucedida**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.237-256, jan./abr. 2010. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a12.pdf>> Acesso em: 01 ago. 2012.

GUERREIRO, C. **Trabalho coletivo: Os HTPCs são uma ótima oportunidade para que os diretores de escola incentivem a troca de experiências e a**

integração entre os professores. Escola Pública, São Paulo, ano III, n. 13, p. 54 – 57, jan. / fev. 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** Ed.São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003

LIBÂNEO, J. C. **O sistema de organização e gestão da escola.** In: LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/32/3/LDB_Gest%C3%A3o.pdf> Acesso em 23 ago. 2013.

LENCIONI, Maria do C.J. **Formação de professores na implantação do ensino fundamental de nove anos: a escola, um espaço de diálogo?** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2012, 163p.

LIBERALI, F. C.. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais.** São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

LIMEIRA. Conselho Municipal da Educação. **Deliberação CME nº 01/99:** fixa normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino. Limeira, SP, 1999.

_____. _____. **Deliberação CME nº 01/04:** delibera acerca das competências da SME. Limeira, SP, 2004.

_____. _____. **Deliberação CME nº 01/05:** indica as competências da SME para a autorização, o credenciamento e a supervisão de Escolas da Rede Municipal e das Escolas de Educação Infantil na Rede Privada. Limeira, SP, 2005.

_____. Prefeitura Municipal de Limeira. **VIII Conferência Conjunta de Educação Municipal (COCEM).** Limeira, SP, 2013

_____. Prefeitura Municipal de Limeira. **Edital de abertura das inscrições do concurso público nº 01/2012:** provimento de cargos de Agentes de Desenvolvimento Educacional. Limeira, SP, Jornal Oficial do Município Limeira. 25 de abr. de 2012.

_____. _____. **Edital de abertura de Processo Seletivo nº04/2011.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Projeto de Lei Complementar nº. 67/2011.** Altera dispositivos da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009.

_____. _____. **Edital de abertura de Processo Seletivo nº01/2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Edital de abertura de Processo Seletivo nº02/2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Edital de abertura de Processo Seletivo nº03/2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Lei Complementar nº 183/1997:** cria a Rede Municipal de Ensino de Limeira. Limeira, SP, 1997.

_____. _____. **Lei nº 2.862, de 30 de setembro de 1997.** Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação. Limeira, SP, 1997.

_____. _____. **Lei Complementar nº 207/1999.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 1999.

_____. _____. **Lei Complementar nº 276/2002.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2002.

_____. _____. **Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal. Disponível em <http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/administracao/files/recursos_humanos/legislacao/estatuto_do_magisterio/Condensado.pdf> Acesso em 25 jul. 2012.

_____. _____. **Lei Complementar nº 470/2009.** Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 472/2009.** Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 497/2009.** Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009. Limeira, SP, 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 540/2010.** Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009. Limeira, SP, 2010.

_____. _____. **Lei Complementar nº. 613/2011.** Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009. Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Lei Complementar nº 632/2012:** altera o Estatuto do Magistério Público Municipal. Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Prefeitura Municipal de Limeira: Secretarias.** Disponível em: <<http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/ceprosom/noticias.php>> Acesso em 13 set. 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Comum das Escolas Municipais.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano Gestor: quadriênio 2011-2014 da escola pesquisada.** Limeira, SP, 2011.

_____. _____. **Plano de Ação para o 2º semestre de 2011.** CEMEP. Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Plano de Ação para o ano 2012.** Diretoria de Educação, Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Plano de Referência Curricular para o ano 2012.** Limeira, SP, 2012.

_____. _____. **Resolução nº03 de 31/01/2012.** Dispõe sobre o processo de atribuição de aulas de Artes e Educação Física aos docentes da Secretaria Municipal da Educação de Limeira. Jornal Oficial do Município de Limeira, 02 de fev. de 2012.

LODI, João Bosco. **A Entrevista. Teoria e prática.** 4ª Ed. São Paulo: Pioneira, 1981.

LÜCK, H. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** Brasília: Em Aberto, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun., 2000.

LÜCK, Heloisa. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional.** 19ª edição. Petrópolis: 2002..

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba, PR: Positivo, 2009.

MACHADO, J. de P. **Piso salarial profissional nacional do magistério: conflitos e limites de sua implantação na rede pública de Goiás.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiás. GO, 2010.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>> Acesso em: 13 dez 2012.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MENDES, C. C. T. **HTPC: Hora de trabalho Perdido Coletivamente?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, SP, 2008. Disponível em:< http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/cintia_mendes.pdf> Acesso em: 05 nov. 2013.

MENEGUIM, Aparecida Maria. **A escola como locus da Formação contínua: investigando a partir das HTPCs.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, SP, 2005.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EDUUFSCar, 2002

NÓVOA, A. **Concepções e práticas da formação contínua dos professores**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

_____. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os Professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.15-34.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa 2002.

_____. **O regresso dos professores**. Lisboa, 2007. Disponível em:<<http://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonionova.pdf>> Acesso em: 04 mai. 2013.

OLIVEIRA, Noeli Aparecida Rodrigues de (2006). **HPTC como espaço de formação: uma possibilidade**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2006. Disponível em:< <http://www4.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/teses/noeli2.pdf>> Acesso em 26 mai. 2013.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S.G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: Pimenta, P. e Ghedin, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2012.

SÁ-CHAVES, I. **Portfolios Reflexivos: Estratégia de Formação e de Supervisão**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000.

SÃO PAULO. **Decreto Estadual nº 40.673, de 16 de fevereiro de 1996**. Disponível em:< <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/173039/decreto-40673-96-sao-paulo-sp>> Acesso em: 07 abr. 2013.

_____. **Portaria da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas nº 01, de 1996**. Disponível em: <<http://www.publicado.com.br/ud/map47.htm>>. Acesso em: 07 abr. 2013

_____. **Comunicado CENP DE 29/01/2008**. Dispõe sobre as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC. Disponível em:< http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/Comun_CENP_29_01_2008.htm> Acesso em: 07 abr. 2013.

_____. **Lei Complementar nº 836/1997**. Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas. Disponível em:<

http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/notas/leicomp836_97.htm> Acesso em: 07 abr. 2013.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v. 14,n. 40,jan./abr. 2009. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>> Acesso em: 01 mai. 2013.

SCHÖN, Donald A. **Formar Professores como profissionais reflexivos.** In.: NÓVOA, A. (coord.) Os professores e sua formação. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 77 - 92.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Cataldo Costa – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SIGNORINI, I. (org) **Gêneros catalisadores: letramento e formação de professores.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TARDIF, M e LESSARD, C. **Trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, M. L. **A formação de professores nos ISEs: uma experiência alternativa em questão.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade Educação, 2007.

ZANETTI, R. B. F. **Conselho Municipal de Educação de Limeira – SP: análise de sua atuação no período de 1997 a 2001.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2009. Disponível em: < <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=535>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

WEISS, Carol. **Evaluation.** Upper Saddle River, Prentice Hall, 1998.

APÊNDICE

1 ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O DIRETOR DE ESCOLA E COM O PROFESSOR COORDENADOR

1. Qual a sua formação?
2. Descreva resumidamente a sua trajetória profissional.
3. O que o motivou a ser diretor dessa escola?
4. Quais são as suas atribuições?
5. Como você avalia a sua participação na área administrativa da escola? E na área pedagógica?
6. Como você interpreta as ações da SME para a implementação de 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse e na inserção do professor especialista, nas escolas municipais?
7. Foram realizados estudos prévios para a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, nas escolas?
8. Como você implementou, na escola, 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse? Como organizou os horários dos professores? Baseada em que foi realizada essa organização?
9. Quais foram as principais mudanças visualizadas, na escola, a partir dessa implementação?
10. Quais foram os suportes dados pela SME, na área pedagógica e administrativa, para a implementação de 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse?
11. Como você inseriu na escola os professores especialistas de Artes e de Educação Física? Que ações você desenvolveu para que esses profissionais iniciassem as atividades com os alunos?
12. Como você observa o relacionamento entre os professores polivalentes e especialistas?

13. Você considera que a atual organização dos horários da HTPC, dos professores polivalentes e especialistas, atendem as necessidades pedagógicas da escola? E administrativas?
14. Quais são as atividades desenvolvidas, pelos professores, nos horários de HTPC?
15. Existe, nesses horários, o desenvolvimento de formação voltada para a melhoria do trabalho docente?
16. Cite, se houver, as necessidades para a efetivação do desenvolvimento de formações na escola a partir da discussão das práticas docentes.

2 ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O REPRESENTANTE SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO (APEOESP)

1. Qual a influência do sindicato na implementação da Lei Complementar nº 613/2011?
2. Qual o posicionamento (a favor, contra, ressalvas) do sindicato diante da implementação da lei?
3. Qual foi/é o grau de concordância (muito/ pouco/ nenhum), do sindicato quanto à implantação da lei? E de discordância?
4. Após a implementação da lei, qual o benefício observado?
5. Após a implementação da lei o sindicato realizou algum tipo de acompanhamento para verificar a sua aplicabilidade em todas as escolas do município?
6. Existe monitoramento das ações da secretaria para o cumprimento da lei?

3 QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Prezado professor, este questionário compõe uma pesquisa sobre a implementação de 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista na escola. Sua colaboração, nos fornecendo respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido, cujos dados levantados permanecerão sigilosos.

Obrigada e bom trabalho!

Rosimar J. de Aragão Borduchi

Qual é a sua experiência profissional?

Relate como você foi informada da implementação de 1/3 da sua jornada de trabalho para o desenvolvimento de atividades extraclasse.

O que você gostaria de realizar nos momentos da HTPC?

Da jornada:

No horário oposto:

4 - Indique, com um X, o número correspondente ao grau de importância que você atribui a cada item, lembrando-se que o 0 significa nenhuma importância ao item.

Qual a importância da:	Importância →					
	0	1	2	3	4	5
1-Implementação de 1/3 da jornada de cada professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse na rede municipal.						
2-Inserção do professor especialista na rede municipal						
3-Implementação de 1/3 da jornada para o desenvolvimento de atividades extraclasse para o desenvolvimento do seu trabalho.						
4-Inserção do professor especialista para o desenvolvimento do seu trabalho.						
5-Implementação de 1/3 da jornada de trabalho do professor para o desenvolvimento de atividades extraclasse para a aprendizagem dos alunos.						
6-Inserção do professor especialista para a aprendizagem dos alunos						

5 - Indique, com um X, o número correspondente grau de concordância a cada item, lembrando-se que o 0 significa discordância ao item.

Qual o seu grau de concordância com as informações abaixo:	Concordância →					
	0	1	2	3	4	5
1-A lei que estabeleceu 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e inseriu o professor especialista foi discutida em âmbito escolar.						
2-Foi realizado estudo preliminar, na escola para a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e inserção do professor especialista.						
3-Essas mudanças vieram acompanhadas de subsídios à prática docente.						
4-Essas mudanças vieram acompanhadas de subsídios ao trabalho administrativo da escola.						
5-A organização dos horários das aulas, após a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, favoreceu o trabalho coletivo dos docentes.						
6-A implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o desenvolvimento de atividades extraclasse e a inserção do professor especialista, trouxe benefícios para a aprendizagem dos alunos.						
7-As mudanças contribuíram para a melhora dos resultados da escola.						
8-Foi realizado diagnóstico das características físicas e organizacionais da escola para verificação de suas necessidades para a implementação da LC 613.						

6 - Indique, com um X, o número correspondente **à frequência** em que as atividades listadas são desenvolvidas na HTPC da escola, conforme legenda:

Frequência:

0 – não desenvolve	1 – diária	2 – semanal	3 – mensal	4 – bimestral	5 – semestral	6 – anual
--------------------	------------	-------------	------------	---------------	---------------	-----------

Atividades desenvolvidas na HTPC:	Frequência						
	0	1	2	3	4	5	6
Entrega e ciência em documentos							
Oficinas para realização de trabalhos manuais							
Comunicados gerais							
Organização de eventos							
Repases de cursos oferecidos pela SME ao professor coordenador							
Distribuição de formulários							
Levantamento de alunos com dificuldades							
Leitura de textos pedagógicos							
Assistir e discutir filmes do <i>youtube</i>							
Orientações sobre o planejamento das aulas							
Eleição para representante sindical							
Atividades motivacionais e/ou relaxamento							
Orientação sobre projetos da SME							
Esclarecimentos administrativos							

ANEXOS

1 Lei Complementar nº 613/2011



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 1

SILVIO FÉLIX DA SILVA, Prefeito Municipal de Limeira, Estado de São Paulo,

USANDO das atribuições que lhe são conferidas por Lei,

FAZ saber que a Câmara Municipal de Limeira aprovou e ele sanciona e promulga a seguinte Lei:

Art. 1º A subalínea "a.4" do inciso I do Art. 9º da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 9º ...

(...)

a.4) P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental."

Art. 2º A subalínea "b.4" do inciso I do Art. 9º da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 9º ...

(...)

b.4) P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental."

Art. 3º O parágrafo único do Art. 9º da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Parágrafo Único O Quadro do Magistério Público Municipal é constituído de cargos e funções de Professores Substitutos. São exceções apenas o Professor Substituto de Educação Especial e o Professor Substituto Especialista –



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 2

Educação Infantil e Ensino Fundamental, que são constituídos apenas de funções.”

Art. 4º A alínea “d” do inciso I do Art. 10 da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 10 ...

(...)

d) P.E.E.I.E.F. e P.S.E.E.I.E.F. – Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, regular e Educação de Jovens e Adultos.”

Art. 5º A alínea “c” do Art. 15 da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 15 ...

(...)

e) P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental: Habilitação específica de grau superior correspondente à Licenciatura Plena no componente curricular específico.”

Art. 6º Os incisos I, II e III do Art. 22 da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passam a vigorar com a seguinte redação:

“I – Jornada I: Correspondendo a 25 (vinte e cinco) horas-aula semanais de trabalho, sendo 16 (dezesseis) horas-aula de regência; 7 (sete) horas-aula de trabalho pedagógico coletivo – HTPC e 2 (duas) horas-aula de trabalho pedagógico livre – HTPL, abrangendo os seguintes profissionais de ensino:



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 3

- a) P.E.F. – Professor de Ensino Fundamental e P.S.E.F. – Professor Substituto de Ensino Fundamental;
- b) P.E.E. – Professor de Educação Especial, e,
- c) P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

II – Jornada II: Correspondendo a 36 (trinta e seis) horas-aula semanais de trabalho, sendo 24 (vinte e quatro) horas-aula de regência; 9 (nove) horas-aula de trabalho pedagógico coletivo – HTPC e 3 (três) horas-aula de trabalho pedagógico livre – HTPL, abrangendo os seguintes profissionais de ensino:

- a) P.E.F. – Professor de Ensino Fundamental e P.S.E.F. – Professor Substituto de Ensino Fundamental;
- b) P.E.E. – Professor de Educação Especial, e,
- c) P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

III – Jornada III: Correspondendo a 30 (trinta) horas-aula semanais de trabalho, sendo 20 (vinte) horas-aula de regência; 7 (sete) horas-aula de trabalho pedagógico coletivo – HTPC e 3 (três) horas-aula de trabalho pedagógico livre – HTPL, abrangendo o P.E.I. - Professor de Educação Infantil, o P.S.E.I – Professor Substituto de Educação Infantil, o P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental, e o P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

[Handwritten mark]

[Handwritten signature]



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 4

§ 1º - Os ocupantes de cargo e os ocupantes de função ficam sujeitos à jornada atribuída.

§ 2º - Os professores especialistas optarão pela jornada anualmente, antes do período de atribuição de aulas, em formulário próprio, dirigido ao Secretário Municipal da Educação, estando sujeitos à atribuição da(s) jornada(s) existente(s).

§ 3º - Os professores da Rede Municipal de Ensino optarão pela Carga Suplementar de Trabalho Docente anualmente, no momento da inscrição para o processo de atribuição de classe/aulas, em formulário próprio dirigido ao Secretário Municipal da Educação.

§ 4º - O P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e o P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental, esgotadas as possibilidades de compor a sua jornada de trabalho na mesma unidade de ensino, deverão compor a jornada em outra unidade.

§ 5º - No caso da impossibilidade de composição de sua jornada de trabalho em outros períodos e/ou unidades de ensino, ou por outro motivo, comprovada a referida impossibilidade pelo setor responsável da Secretaria Municipal da Educação, poderá o P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e o P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental cumprir as horas restantes em Hora de Trabalho Pedagógico, na Unidade de Ensino de lotação do cargo ou na sede de frequência.



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 5

Art. 7º O Art. 28 da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 28 – As horas de trabalho pedagógico serão fixadas na proporção de 1/3 da carga de trabalho docente, arredondando-se para cima se houver frações”.

Art. 8º Ficam incluídos na Tabela de Salários do Magistério, Anexo VIII da Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, os cargos de P.E.E.I.E.F. – Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental e as funções de P.S.E.E.I.E.F. – Professor Substituto Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental, na seguinte conformidade:

P. E. E.I.E.F./P.S.E.E.I.E.F. (125 H/A)								
NÍVEL/ GRAU	A	B	C	D	E	F	G	H
II	1.337,80	1.350,14	1.362,85	1.375,67	1.388,62	1.401,72	1.414,96	1.428,32
III	1.463,37	1.477,23	1.491,17	1.505,32	1.519,56	1.533,96	1.548,50	1.563,09
IV	1.601,75	1.616,98	1.632,36	1.647,91	1.663,57	1.679,43	1.695,42	1.711,59
V	1.754,01	1.770,75	1.787,66	1.804,76	1.822,01	1.822,97	1.840,40	1.858,01

P. E. E.I.E.F./P.S.E.E.I.E.F. (150 H/A)								
NÍVEL/ GRAU	A	B	C	D	E	F	G	H
II	1.589,17	1.604,26	1.619,53	1.634,92	1.650,50	1.666,18	1.682,04	1.698,07
III	1.740,15	1.756,75	1.773,55	1.790,48	1.807,58	1.824,86	1.825,84	1.843,32
IV	1.889,15	1.907,28	1.925,52	1.943,98	1.962,65	1.981,48	2.000,51	2.019,74
V	2.070,13	2.090,03	2.110,16	2.130,44	2.150,98	2.171,66	2.192,59	2.213,76

P. E. E.I.E.F./P.S.E.E.I.E.F. (180 H/A)								
NÍVEL/ GRAU	A	B	C	D	E	F	G	H
II	1.874,19	1.892,15	1.910,28	1.928,60	1.947,08	1.965,74	1.984,63	2.003,67
III	2.053,67	2.073,41	2.093,39	2.113,49	2.133,84	2.154,39	2.175,14	2.196,11
IV	2.251,09	2.272,80	2.294,76	2.316,91	2.339,30	2.361,91	2.384,72	2.407,76
V	2.468,30	2.492,19	2.516,29	2.540,68	2.565,30	2.590,15	2.615,28	2.640,61



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 6

Art. 9º O Anexo I que integra a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, nos itens que tratam de P.E.E.F. – Professor Especialista – Ensino Fundamental, passa a vigorar com a seguinte redação:

Nº de cargos/ postos de trabalho	Denominação	Provimento	Evolução Funcional
340	Professor Especialista – Educação Infantil e Ensino Fundamental	Cargo de provimento por concurso público de provas e títulos dentre portadores de habilitação específica de grau superior de graduação correspondente à licenciatura Plena específica em sua área de atuação.	Nível II – Portador de habilitação específica de grau superior de graduação correspondente à licenciatura Plena específica em sua área de atuação.
			Nível III – Portador de diploma de Curso de Especialização em área afim, tendo duração mínima de 120 horas e/ou certificado “lato-sensu”.
			Nível IV – Portador de Título específico de Mestre.
			Nível V – Portador de Título específico de Doutor.

(...)

Nº de cargos/ postos de trabalho	Denominação	Provimento	Evolução Funcional

(Handwritten mark)

(Handwritten signature)



LEI COMPLEMENTAR Nº 613, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2011.

(Projeto de Lei Complementar nº 67/11, do Prefeito Municipal em Exercício ORLANDO JOSÉ ZOVICO)

Altera a Lei Complementar nº. 461, de 02 de junho de 2009, alterada pelas Leis Complementares nº. 470/2009, 472/2009, 497/2009 e 540/2010, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, contém Plano de Carreira da categoria e dá outras providências.

Fl. 7

	Professor Substituto Especialista –Educação Infantil e Ensino Fundamental	Função de provimento mediante contratação pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, dentre portadores de habilitação específica.	-----
--	---	--	-------

Art. 10 Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAÇO MUNICIPAL DE LIMEIRA, aos vinte dias do mês de dezembro do ano de dois mil e onze.


SILVIO FÉLIX DA SILVA
Prefeito Municipal

PUBLICADA no Gabinete do Prefeito Municipal de Limeira aos vinte dias do mês de dezembro do ano de dois mil e onze.


VILMA DANIELA LOPES
Secretária Executiva do Prefeito

2 Tabela 18 - A jornada de trabalho de acordo com a LC nº 613 de 20/12/2011

	H/ a - semanal	H/a - regência	H/ a - HTPC	H/a - HTPL
Jornada 1	25	16	7	2
Jornada 2	36	24	9	3
Jornada 3	30	20	7	3
Outras jornadas	3	2	1	0
	5	3	2	0
	6	4	2	0
	8	5	2	1
	9	6	2	1
	10	7	2	1
	12	8	3	1
	13	9	3	1
	15	10	3	2
	16	11	3	2
	18	12	4	2
	19	13	4	2
	21	14	5	2
	23	15	6	2
	25	16	7	2
	26	17	7	2
	27	18	7	2
	29	19	8	2
	30	20	7	3
32	21	8	3	
33	22	8	3	
35	23	9	3	
36	24	9	3	