

SOB NOVA DIREÇÃO: A GESTÃO ESCOLAR NA BUSCA DA MUDANÇA PARADIGMÁTICA

UNDER NEW MANAGEMENT: SCHOOL MANAGE- MENT IN SEARCH OF PARADIGMATIC CHANGE

Regina Liberato Shibuta¹

Marilda Aparecida Behrens²

Resumo: Paradigmas Educacionais e Formação de Professores), numa escola particular de Ensino Fundamental Anos Iniciais, com o objetivo de analisar como a cultura da gestão escolar influencia nos olhares dos professores por meio da formação continuada com foco a mudança paradigmática para uma atuação na prática pedagógica no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Definuiu-se como problema de pesquisa: como a cultura e gestão

escolares influenciam a mudança paradigmática sob os olhares da formação continuada dos docentes para uma atuação na prática pedagógica no Ensino Fundamental Anos Iniciais? Numa abordagem qualitativa, tipo estudo de caso, no qual foram envolvidos vinte professores, um diretor escolar, duas coordenadoras pedagógicas. Nesse processo, optou-se por entrevistas semi-estruturadas, observação de aulas e acompanhamento do relatório da

1 PUCPR e Grupo de pesquisa – PEFOP - Paradigmas educacionais na formação de professores

2 PUCPR e Grupo de pesquisa – PEFOP - Paradigmas educacionais na formação de professores

realização de cursos de formação continuada. Conclui-se que, os professores da educação básica ainda não têm conhecimento sobre os pressupostos do paradigma da complexidade, apesar de já aplicarem muitos dos conceitos em suas aulas, mesmo lutando contra o sistema fragmentado ao qual estão inseridos e que com o apoio e incentivo da direção estão dispostos a continuarem melhorando a cada dia para fazerem a diferença no aprendizado de cada aluno.

Palavras chaves: Paradigma da complexidade, Cultura escolar, Formação continuada.

Abstract: This article presents an observation that was accomplished with the support of the Pefop (Paradigmas Educacionais e Formação de Professores) research group, at a

private Elementary school with the objective to analyze the school management culture over the professional development of teachers focusing on the paradigm of complexity. It was defined as the research problem: how do school culture and its management leaders motivate and have impact on professional development of teachers and their pedagogical practices in Elementary school. In a qualitative approach, as a study case, in which twenty teachers were involved, the school principal and two coordinators. In the process, it was chosen to have semi-structured interviews, classes observations and follow-up report about the courses teachers are due to accomplish during the school year. We concluded that, teacher in elementary school have no knowledge about the paradigm of complexity although they present some pedagogi-

cal techniques that are related to such approach, even though they are subject to the traditional method of teaching but with the support and motivation from school leaders, they are able to keep improving each day and making the difference in their students' lives.

Keywords: Paradigm of complexity, school culture, professional teacher development.

INTRODUÇÃO

Para onde estamos indo e onde vamos parar? O mundo e as pessoas mudam, a ciência evolui, mas, em algum momento, os desafios levam a nos perdermos em nós mesmos e questionar nossas direções. Em função da evolução das comunicações e da produção exacerbada do conhecimento, sabemos cada vez

menos sobre mais coisas e nos sentimos inseguros de nossos próprios questionamentos (MILLOTAY, 2020).

Muito tem sido discutido sobre as mudanças necessárias na educação, mas nos últimos anos e após o período de isolamento social devido à pandemia de COVID-19, a educação passou a ser ainda mais questionada pela sociedade. Muitos estudantes ficaram sem frequentar a escola, alguns acessaram o ensino de maneira remota de maneira sofrível, e esses enfrentamentos fez com que os professores tivessem um desafio ainda maior neste retorno pós-pandêmico. As denúncias que acompanham a docência nos diferentes níveis de ensino, foram acirradas, como se os docentes tivessem culpa do processo da pandemia, mas não se pode negar que temos ainda um grande número de professores

que tem dificuldade de atuação devido a desatualização, do uso das metodologias inadequadas baseada na reprodução o conhecimento e na cópia de conteúdos. (ALVES, 2018; CARPIM; BEHRENS; TORRES, 2014; MORAES, 2021; SILVA et al., 2020). Já temos acesso a estudos que enfatizam que a pandemia de COVID-19 escancarou uma realidade educacional que já era conhecida e ainda acentuou a desigualdade (TREZZI, 2021). Nesse processo evolutivo precisamos acolher e buscar novas direções, considerar múltiplas dimensões para responder indagações como: onde estamos, o que precisamos fazer e para onde essa mudança vai nos levar? Somos educadores, somos agentes transformadores, somos mediadores de conhecimento. Precisamos falar sobre isso, precisamos voltar a pensar, a evoluir, a desenvolver compe-

tências docentes diferenciadas que ultrapassem a visão eminentemente técnica, bem como, reconstruir valores (SANTOS, 2004).

Vivemos tempos de crises, com destaque para a necessária revolução paradigmática da ciência, que ronda a educação desde o século XVII, caracterizada por um ensino baseado na visão racional e objetiva, denominado como paradigma cartesiano. Desde o início do século XX buscamos encontrar respostas para uma mudança paradigmática da ciência e da educação. Estudiosos como Morin (2010, 2011, 2014, 2015, 2020), Moraes (1997, 2021), Prigol e Behrens (2020), Freire (1992,1996), vem realizando pesquisas que já apontam novas visões que já estão circundando na educação e que tem como foco buscar a superação do sistema educacional tradicional.

Trata-se de luta urgente a se enfrentar na busca de uma mudança paradigmática na ciência e na educação (KOWALSKI, 2000; PONI, 2014). O descompasso da educação com as exigências da sociedade no século XXI, levam as escolas ao alerta que seu modelo conservador baseado em práticas pedagógicas assentadas no escute, leia decore e repita (BEHRENS, 2009) precisam com urgência ser superados. É tempo de mudar, agir e buscar novos paradigmas para uma educação que seja significativa, relevante e que atenda aos anseios dessa sociedade em constante e acelerada evolução. Como se estivéssemos todos, os educadores, sob nova direção, precisamos agir para cumprir nosso papel de educador como descrito na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e descreve:

Da Educação Art. 1º.
A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Apoiados em Tardif (2005), Pimenta (2002) e Marcelo Garcia (2009), destacamos que os professores compreendem o trabalho docente e suas responsabilidades, mas a sua identidade

docente passa a ser construída a partir dos saberes adquiridos no processo formativo e na sua interação com a cultura escolar.

Na prática os professores estão submetidos a modelos de educação e de escola fundamentados em determinadas teorias do conhecimento e da aprendizagem. Em se tratando da educação, percebemos que muitas das mudanças necessárias não são possíveis de acontecerem na prática, devido a culturas de trabalho que, por sua vez, requer, mais do que nunca, uma profunda revisão na maneira de ensinar e de aprender (MORAES, 2001).

Percebemos então que não basta apenas o professor e o aluno mudarem sua postura e visão, as instituições também precisam desenvolver uma cultura de educação aberta e, principalmente, trabalhar com sua comunidade novos valores, no-

vos paradigmas. A urgência das mudanças são reais e efetivas e demandam envolvimento dos gestores escolares e dos professores nesse processo de mudança. (TORRES; BEHRENS; MATOS, 2015). No geral, em toda a sociedade, observa-se o desenvolvimento da consciência de que a centralização, a fragmentação e o conservadorismo estão ultrapassados, por conduzirem à desresponsabilização por atos e seus resultados e, em última instância, à estagnação social e ao fracasso de suas instituições. Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas pelo paradigma da complexidade (CONCEIÇÃO; MOLINA NETO, 2017), para o qual a gestão escolar precisa tomar a frente nesse processo formativo para conhecer e aplicar.

Surge a partir dessas reflexões o objetivo da pesquisa que foi analisar como a cultura da gestão escolar influencia nos olhares dos professores na formação continuada com foco a mudança paradigmática para uma atuação instigante na prática pedagógica no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Tendo como objetivo geral analisar a influência da cultura escolar dos gestores na busca da mudança paradigmática na visão da complexidade, por meio de formação continuada de professores. Os objetivos específicos foram: investigar como a gestão escolar pode motivar e nortear o processo da formação continuada na busca da mudança paradigmática. Identificar com que frequência os professores realizam cursos de formação continuada e quais suas motivações para mudança paradigmática.

PARADIGMA DA COMPLEXIDADE: UMA NOVA VISÃO NA EDUCAÇÃO

Paradigma, em grego, significa exemplo, modelo ou padrão. No Dicionário Aurélio Eletrônico (versão 2011) a palavra paradigma significa: padrão e modelo. O conceito de Khun (1994, p.225) sugere que o paradigma é formado pela “constelação de crenças, valores e técnicas partilhados pelos membros de uma comunidade científica”. Behrens (2009, p. 25- 26) faz uma apresentação relevante do conceito, baseada em Moraes (1997, p. 31) “paradigma é uma realização científica de grande envergadura, com base teórica e metodológica convincente e sedutora, e que passa a ser aceita pela maioria dos cientistas integrantes da comunidade”; segundo Cardoso (1995, p.17) “O conceito de paradigma

é entendido por mim como um modelo de pensar e ser capaz de engendrar determinadas teorias e linhas de pensamento dando certa homogeneidade a um modo do homem ser no mundo, nos diversos momentos históricos”. Trazendo também o conceito de Morin (1994, p.37), que vai além da proposta de Khun, afirmando que “o paradigma primeiro impõe conceitos soberanos e impõe, entre conceitos, relações que podem ser de conjunção, de disjunção, de inclusão, etc”.

Precisamos entender a evolução histórica que define o paradigma científico que a partir do século XVII, começou a sofrer mudanças, no qual as pessoas e seus trabalhos passaram a ser substituídos pelas máquinas e nesta época influenciado pelos estudos e descobertas de Copérnico, Galileu e Newton (MORAES,1997, BEHRENS; THOMÉ

OLIARI, 2017). Tivemos muitas evoluções com esses estudos, mas ao mesmo tempo o mundo foi sendo visto como algo matematizado, racional e objetivo, que levou a uma visão compartimentalizada e fragmentada dos fenômenos do universo, segundo Behrens (2009, p.19) o paradigma cartesiano levou a separação da “ ciência e da ética, a razão e do sentimento, a ciência e da fé, e, em especial, separando mente e corpo.” Nesse processo buscando uma visão racional isolou a subjetividade isolou a emoção e o coração. Esse mecanicismo nos trouxe, segundo Fernandes (2001, p.20): ao paradigma educacional vigente (unidimensional, monocultural e compartimentado disciplinarmente) que está articulado com o paradigma científico dominante (fundado na especialização, na atomização, na compartimentação do

conhecimento e na racionalidade instrumental” e, acrescenta: “Ambos são co-responsáveis pelo modelo civilizacional contemporâneo (globalização neo-liberal) que tem ampliado as desigualdades e exclusões sociais e agravado os desequilíbrio e problemas ecológicos”.

O pensamento complexo proposto por Morin (2008) trata do processo recursivo a partir de um mecanismo hologramático, que estabelece a visão sistêmica ou da complexidade e conceitua a ideia de redes de pensamento a partir de elementos sociais. Ao compreender que o ser humano é produto de interações bio-antropo-socioculturais, faz uma relação que o conhecimento e a construção dos traços culturais emergem quando, o homem se torna ser humano. As interações, tabus, normas e prescrições incorporam em cada pessoa,

como um imprinting cultural, marcas culturais que formam e transformam o sujeito na inter-relação com o ambiente. A isso se associa a normalização, ou seja, aspectos que determinam o ser e o fazer em uma determinada sociedade.

O mundo e suas sociedades seguem paradigmas, preceitos e como seu próprio significado explica, um modelo a ser seguido. Percebemos isso em nossas casas, em nossas famílias, em nosso círculo de amizades e é claro, em nossas escolas. Os paradigmas da ciência influenciaram a prática pedagógica e acompanharam a história e nas últimas décadas o paradigma inovador foi denominado como paradigma complexo, emergente ou sistêmico. Essa cognominação de emergente foi utilizada por autores como Capra (1997) e Boaventura Santos (1996). Então no século

XXI, Capra (2002, p.13) no prefácio da sua obra “As conexões ocultas. Ciências para vida sustentável” passa da denominação de paradigma emergente para denominação de Complexidade¹ envolvendo uma nova compreensão da vida (BEHRENS, 2013)

O paradigma da complexidade busca a religação dos saberes gerando a visão do todo que sustentam a produção do conhecimento. Torna-se essencial destacar que o paradigma da complexidade exige uma nova visão de homem, de sociedade e de mundo. Segundo Behrens (2006, p. 19), “os paradigmas inovadores são fortemente enfocados na visão de totalidade, de interconexão, de inter-relacionamento, na superação da visão fragmentada

¹ Concordando com Capra (2002) e Morin (2000) desse momento em diante, nessa obra, o paradigma emergente ou sistêmico passa a denominar-se paradigma da complexidade.

do universo e na busca da reaproximação das partes para reconstituir o todo nas variadas áreas do conhecimento”.

A complexidade não é um método, mas uma maneira de pensar. Assim, pensar a partir da complexidade é quebrar as esferas sobre as quais o conhecimento está organizado para restabelecer as articulações necessárias que foram esquecidas no paradigma simplificador da ciência cartesiana. Essa forma de ver e compreender a ciência e a sociedade refuta o paradigma “simplificador” (MORIN, 2000) cartesiano e privilegia o paradigma da complexidade. Com essa afirmação, entendemos que toda a comunidade escolar tem a responsabilidade sobre si e sobre a instituição educativa (CONCEIÇÃO; MOLINA NETO, 2017).

CULTURA ESCOLAR

Falamos muito sobre mudanças na educação, destacamos nesse texto o paradigma da complexidade como uma referência de mudanças que mesmo de maneira frágil já está acontecendo na educação e na escola. como um todo. Podemos dizer que existem inúmeras características que avaliamos nas escolas, bem como as críticas que são feitas sobre ela. Falamos também sobre as mudanças necessárias, os erros cometidos e a necessidade urgente da formação continuada dos professores. No entanto, precisamos considerar a escola como uma instituição com cultura própria. Os principais elementos que desenham essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores, estudantes, pessoal administrativo e de serviços), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação),

as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautadas em modelos propostos ao longo da história de educação). Para Chervel (1988), a escola fornece à sociedade uma cultura constituída de duas partes: os programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola, os quais, no entanto, não estão inscritos nessa finalidade (SILVA, 2006).

Entendemos então que a escola tem uma função que vai além da prestação de serviços educativos. A escola sempre teve uma função social básica em nossa sociedade que sempre contribuirá para a formação e desenvolvimento dos protagonistas do nosso futuro.

O modo como a escola se organiza tem reforçado mecanismos geradores de adaptação e dominação. São esses mecanis-

mos que certamente informam os processos pedagógicos, os organizativos, de gestão e de tomada de decisões no interior da escola, os quais vão além da legislação ou das recomendações feitas pela(s) entidade(s) mantenedora(s) e/ou pelo poder público. Assim, a escola, principal instituição da sociedade, responsável pela educação formal dos indivíduos, difere grandemente de outras organizações sociais.

Ela se difere sim de outras organizações, mas similarmente a todas as outras instituições, elas apresentam uma cultura. E essa cultura perpassa todas as ações do cotidiano institucional, seja na influência sobre os seus contratos ou sobre a sua linguagem, seja na determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares (SILVA, 2006).

Diante disso, Forquin (1993, p. 168), apresenta a “Cultura Escolar” como sendo aquele conjunto de saberes que, uma vez organizado, didatizado, composto como a base de conhecimentos sobre a qual trabalham professores e alunos. E nessa ideia está pressuposta uma seleção prévia de elementos da cultura humana, científica ou popular, erudita ou de massas. Já Stenke e Melzer (1998) afirmam que a cultura escolar não é desenvolvida apenas pela escola no seu todo, mas, também, por meio de iniciativas de professores em particular, diretores, pessoal da escola e todos aqueles que estejam de alguma maneira envolvidos na instituição educativa, bem como, pela utilização de outros meios existentes no meio na qual a escola se insere (POL; HLOUKOVÁ, 2007).

As relações entre a cul-

tura estabelecida ou compartilhada se refletem na situação concreta que gera comportamentos e reinterpreta as normas ditadas pelas políticas educacionais no interior das organizações. Desse modo, as organizações escolares, por um processo constante de interação entre seus membros, estariam criando uma cultura orientadora das ações desses membros, sem, no entanto, constituir-se em um quadro estático. As diferentes visões da organização, os múltiplos valores e crenças dos atores, produzem uma dinâmica que se expressa na experiência concreta e nas realizações que se processam no interior da escola (SILVA, 2001).

Podemos entender então, que assim como em uma empresa de qualquer ramo, na organização da escola temos uma maneira de agir dentro dela que foi determinada e desde então é

seguida pelas pessoas que a formam.

GESTÃO ESCOLAR

Como já citado anteriormente, as escolas são organizações complexas que apresenta atividades ainda mais complexas em seu dia a dia, desempenhadas e coordenadas por diferentes pessoas. Cabe então a existência de uma gestão escolar que preze pela de qualidade para que todas as atividades desenvolvidas no ambiente escolar a levem para um mesmo fim, um objetivo maior, o bem estar da comunidade acadêmica como um todo (AGIH, 2015).

A gestão escolar se responsabiliza em administrar a instituição de ensino, seus objetivos, políticas e cumprimento de leis e metas. Sendo sempre o objetivo principal, o desenvolvimento do

ensino e o aprendizado de seus alunos.

Todo o trabalho realizado pelos gestores escolares, diretores, coordenadores e líderes de equipe tem um impacto direto nos serviços oferecidos pela instituição. Nas organizações escolares em geral, o que se observa frequentemente é a autoridade baseada no cargo ocupado. Ou seja, diretor tem apresentado a palavra final e seu comportamento e normas definirão padrões e atitudes que são refletidas na cultura escolar (SILVA, 2001). Mas, no século XXI busca-se uma gestão colegiada, compartilhada, envolvente, na qual todos são responsáveis pelo sucesso do ensino e da aprendizagem.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Essa pesquisa foi rea-

lizada com o apoio do grupo de pesquisa - PEFOP-Paradigmas educacionais na formação de professores e agregada a pesquisa financiada pelo CNPq intitulada: Saberes de Morin e Freire na teia de interconexão da visão da complexidade e da educação crítica: subsídios para mudança paradigmática na prática pedagógica.

Numa abordagem qualitativa, tipo estudo de caso, no qual foram envolvidos vinte professores, um diretor escolar, duas coordenadoras pedagógicas. Para a coleta de dados utilizamos entrevistas semi-estruturadas, questionários e observações das ações docentes e da comunidade escolar como a direção, a coordenação e os assistentes administrativos.

Tomou-se como objetivo geral analisar como a cultura da gestão escolar influencia nos olhares dos professores por meio

da formação continuada com foco a mudança paradigmática para uma atuação na prática pedagógica no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Definiu-se como problema de pesquisa: como a cultura e gestão escolares influenciam a mudança paradigmática na visão da complexidade sob os olhares da formação continuada dos docentes para uma atuação na prática pedagógica no Ensino Fundamental Anos Iniciais?

Sendo os objetivos específicos:

- compreender o entendimento dos professores sobre a mudança paradigmática.

- Investigar com que frequência os professores realizam cursos de formação continuada

- Pesquisar se a gestão escolar motiva e norteia a mudança paradigmática;

- Identificar a influência

da cultura escolar no desenvolvimento dos professores;

- Investigar como a gestão escolar incentiva a mudança de paradigmas dos professores;

O universo investigado foi 20 (vinte) professores e 3 gestores do Ensino Fundamental Anos Iniciais de um colégio particular da cidade de Ponta Grossa, PR.

Foi um processo investigativo que buscou compreender como a gestão e cultura escolar pode influenciar a mudança paradigmática na docência e o possível desenvolvimento da comunidade escolar.

VISÃO DOS DOCENTES E DIREÇÃO ESCOLAR

Em entrevista semi-estruturada realizada com os 20 professores e 3 pessoas da direção escolar, percebemos que os

cursos de formação continuada fazem parte da cultura escolar. Na pesquisa as professoras receberam um código de Docente 1 a docente 20, para salvaguardar o anonimato. O roteiro de entrevista envolveu as seguintes perguntas:

a) Qual é o seu entendimento dos professores sobre a mudança paradigmática na educação?

b) Com que frequência você realiza cursos de formação continuada?

c) A gestão escolar motiva e norteia a mudança paradigmática em sua escola?

d) A cultura escolar incentiva seu desenvolvimento?

e) Como a gestão escolar incentiva a mudança de paradigmas dos professores?

Na investigação foi possível perceber que a escola ofere-

ce uma vasta gama de cursos online, assim todos os professores realizam em média 5 a 10 cursos de formação continuada por ano. Os temas são variados com destaque para a Compliance à Técnicas de domínio de turma, passando por metodologias ativas e processo avaliativo.

As formações oferecidas como parte da cultura escolar também envolveram toda a adaptação ao desenvolvimento das competências recomendadas pela BNCC (BRASIL; Base Nacional Comum Curricular, 2018), uma vez que todo o material didático já traz referências de todas as competências a serem desenvolvidas a cada aula dada.

As professoras relatam também que o material traz um conteúdo bastante contextualizado, mas entendem que ainda se apresenta de forma muito fragmentada até mesmo devido a organização das

disciplinas.

Todas, sem exceção, concordam que a educação precisa sofrer mudanças. Relataram seus esforços em fazerem as coisas acontecerem em sala de aula, mas relatam também as dificuldades que enfrentam.

“Entendo que são mudanças que precisam acontecer na educação, mas não acredito que dependa só dos professores, não podemos mudar os direcionamentos que recebemos de nossos líderes, mas é muito satisfatório saber que fazemos parte de uma equipe que se preocupa com o nosso crescimento e o desenvolvimento dos nossos alunos” docente 8.

“Mudanças acontecem todos os dias em sala, mas muitas vezes as famílias não entendem e precisa-

mos seguir os direcionamentos, temos que cumprir prazos, seguir cronogramas e conteúdo programático, portanto, por vezes, nos falta tempo para pensarmos em coisas novas.” docente 13

“Toda mudança nos faz sair da zona de conforto e isso não é fácil, ainda mais com tanta cobrança” docente 15

“Preparamos as aulas com muito cuidado, mas com as turmas tão desniveladas que temos devido a pandemia, temos muito mais atenção em conseguir dar aula de maneira que todos acompanhem o conteúdo que fica muito difícil conseguirmos colocar na prática o que idealizamos.” docente 18

Quando questionadas com relação do Paradigma da Complexidade, apenas uma professora soube descrever e referencial Morin, Behrens e outros autores de referência no assunto. As demais professoras não tinham conhecimento sobre o paradigma citado.

“Entendo que complexidade é algo geral, integral, mas não tenho conhecimento além disso” docente 5

“No contra turno sou tutora no curso de Pedagogia e trabalhamos muito esse conceito com nossos acadêmicos. Lemos e refletimos bastante sobre autores que são referência no assunto para que as futuras pedagogas estejam preparadas para um novo ensino” docente 9

“Sei que paradigma é

um padrão, mas não saberia explicar além disso.” docente 12

Assim, as professoras apontam o interesse na mudança paradigmática e um dos caminhos propostos nos processos de formação continuada seria começar a estudar sobre o pensamento complexo e sua possível contribuição na atuação docente relevante e que venha atender aos anseios da sociedade no século XXI.

A gestão escolar aponta para urgência em trabalhar na formação continuada de professores sobre o pensamento complexo, proposto por Morin (2000), como um dos caminho da construção de uma docência com visão de todo e com acolhimento de múltiplas dimensões sociais e educativas, bem como, a inclusão social e o respeito as diferen-

ças.

Outro relato muito importante foi com relação à cultura escolar. Todas as entrevistadas respondem que a cultura escolar é fundamental para a motivação na formação continuada individual.

“Algo muito positivo que sinto aqui é que somos sempre incentivados a aprender a aprender.” docente 3

“Os cursos propostos pela Coordenação Pedagógica são engajadores e os temas são sempre atuais e interessantes.” docente 10

“Temos a cultura de estudo para nossos alunos e acredito que para um professor poder liderar pelo exemplo, a vontade de ensinar e o desenvolvimento precisa ser algo primordial em sua prática” do-

“Quando não realizamos algum curso proposto e percebemos que toda a equipe fez, nos sentimos perdidos até mesmo nos assuntos informais na sala dos professores. Essa cultura de realização frequente de cursos nos ajuda a sairmos da zona de conforto. Sempre temos algo a aprender e melhorar.” docente 20

Acrescentam que o fato de toda a equipe estar engajada em realizar os cursos obrigatórios oferecidos pela instituição faz com que elas sintam a necessidade de desenvolverem e o reconhecimento e apoio da direção e coordenação pedagógica traz um clima de melhoria contínua à equipe, razão pela qual, sentem que toda a equipe tem a mo-

tivação para se superar sempre e continuar dando o seu melhor a cada dia pelos alunos, motivo pelo qual desempenhamos nossa função de educadores.

Considerações finais

Os resultados indicaram que as participantes desse estudo percebem a necessidade de mudança de atitudes para que a educação acompanhe as mudanças do mundo e das gerações. Entendem a necessidade de uma nova postura docente. Contudo, se veem emergidas num sistema educacional tradicional, cercadas por responsáveis também perdidos nos parâmetros impostos e assim, não conseguem entender como podem ser agentes das mudanças enfrentando o paradigma dominante (Souza Santos, 1989), consolidado na educação do nosso país.

Toda a equipe entende a mudança necessária e está convicta de que existe uma crise, uma luta, da qual elas lutam ativamente para saírem vencedoras. Mas, de maneira geral, fica muito claro que somente com uma parceria entre direção escolar e docentes poderão acontecer essas mudanças.

Para Garcia (2008, p. 94) “A formação pode ser compreendida a partir de três aspectos: a formação docente como reflexo da prática pedagógica, a formação motivadora na atuação didática ou formação continuada para o desempenho do planejamento, que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes docentes relacionadas ao interesse do educador com a aprendizagem do aluno.”

Portanto, com o apoio e incentivo da direção escolar os professores encontram a mo-

tivação necessária para melhorar suas práticas pedagógicas, terem motivação para se dedicarem a qualquer cultura escolar, aprendendo a aprender através da formação continuada e se interessando cada dia mais à aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos.

REFERÊNCIAS

AGIH, AA. Effective School Management and Supervision: Imperative for Quality Education Service Delivery. *African Research Review*, [s. l.], v. 9, n. 3, p. 62, 2015.

ALVES, Mariana Gaio. Aprendizagem ao longo da vida: entre a novidade e a reprodução de velhas desigualdades. *Revista Portuguesa de Educação*, [s. l.], v. 23, n. 1, p. 7, 2018.

BEHRENS. Marilda Aparecida. *Paradigma da complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. 6ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. *Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. *Paradigmas inovadores na aprendizagem para a vida: o saber e o fazer pedagógico dos professores*. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). *Trabalho do professor e saberes docentes*. Curitiba: Champagnat, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida; THOMÉ OLIVARI, Anadir Luiza. *a Evolução Dos Paradigmas Na*

Educação: Do Pensamento Científico Tradicional À Complexidade. Revista Diálogo Educacional, [s. l.], v. 7, n. 22, p. 53, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96. Brasília. MEC. 1996.

CAPRA, F. A teia da vida. São Paulo: Cultrix. (1997).

_____. O Ponto de Mutação: A Ciência, a Sociedade e a Cultura emergente. 23ª ed. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo, SP: Editora Pensamento-Cultrix Ltda, 2002.

CARDOSO, Clodoaldo M. A canção da inteireza: uma visão holística da educação. São Paulo: Summus, 1995.

CARPIM, Lucymara;

BEHRENS, Marilda Aparecida; TORRES, Patrícia Lupion. Paradigma Da Complexidade Na Prática Pedagógica Do Professor De Educação Profissional No Século 21. Boletim Técnico do Senac, [s. l.], v. 40, n. 1, p. 90–107, 2014.

CHERVEL, André. L'histoire des disciplines scolaires. Paris: Histoire de L'educacion, n. 38, 1988.

CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; MOLINA NETO, Vicente. a Cultura Escolar Sob O Olhar Do Paradigma Da Complexidade: Um Estudo Etnográfico Sobre a Construção Da Identidade Docente De Professores De Educação Física No Início Da Docência. Movimento (ESEFID/UFRGS), [s. l.], v. 23, n. 3, p. 827, 2017.

FERNANDES, Alicia. O saber

em jogo. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, P. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, R. M. C. Políticas de inclusão e currículo: Transformação ou adaptação da escola? In: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas – livro 3. Porto Alegre:

EDIPUCRS, 2008.

KOWALSKI, Theodore J. Cultural change paradigms and administrator communication. Contemporary Education, [s. l.], v. 71, n. 2, p. 5–10, 2000. Disponível em: <http://ezproxy.umsl.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eft&AN=507680202&site=ehost-live&scope=site>.

KUHN, Thomas. A estrutura das revoluções científicas. Trad. de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 1994.

MARCELO GARCIA, Carlos (Org.). El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2009.

MORAES, Maria. O Paradigma Educacional Emergente. 7ª edição São Paulo, [s. l.], p. 239,

2001. Disponível em: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000

_____. Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. A cabeça bem feita: repensar a reforma reformar o pensamento. 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Ciência com consciência. 6 ed. (Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil,

2010.

PIMENTA, Selma Garrido, (org.). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2002.

POL, Milan; HLOUKOVÁ, L. Em busca do conceito de cultura escolar: Uma contribuição para as discussões atuais. Revista Lusófona de Educação, [s. l.], v. 10, p. 63–79, 2007. Disponível em: http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pi72502007000200006&script=sci_arttext.

PONI, Merita. Research Paradigms in Education. Journal of Educational and Social Research, [s. l.], v. 4, n. 1, p. 407–414, 2014.

Prigol, E. liz, & Behrens, M. A.

(2020). Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. *Revista Portuguesa De Educação*, 33(2), 5–25. <https://doi.org/10.21814/rpe.18566>

SANTOS, B. de S. Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

..... Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. [S. l.: s. n.], 2004. v. 25

SILVA, Fabiany De Cássia Tavares. Cultura Escolar : quadro conceitual e possibilidades de pesquisa School Culture : conceptual framework and research possibilities. *Educar*, [s. l.], p. 201–216, 2006.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, [s. l.], n. 112, p. 125–135, 2001.

SILVA, Oracina Machado da et al. Família, escola e aprendizagem. *Educação Contemporânea – Volume 4 – Educação Especial, Reflexões*, [s. l.], 2020.

STENKE & MELZER. (1998). *Schulkultur aus der Sicht der quantitativ orientierten Schulentwicklungsfor-* Melzer, W. (1998).

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, Patrícia Lupion;

BEHRENS, Marilda Aparecida; MATOS, Elizete Moreira. Prática pedagógica numa visão complexa na educação presencial e a distância: os 'REAS' como recurso para pesquisar, ensinar e aprender. Revista Diálogo Educacional, [s. l.], v. 15, n. 613, p. 443, 2015.

TREZZI, Clóvis. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. Dialogia, [s. l.], n. 37, p. e18268, 2021.