

# Escola Digna

— PACTO PELA APRENDIZAGEM —

## CICLO FORMATIVO MUNICIPAL EIXO GESTÃO MÓDULO III



# Escola Digna

— PACTO PELA APRENDIZAGEM —

## CICLO FORMATIVO MUNICIPAL EIXO ALFABETIZAÇÃO MÓDULO III

“A GESTÃO DAS RELAÇÕES PARA O ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO  
DOCENTE”

*Gestão escolar*

MARANHÃO  
2023

**Carlos Orleans Brandão Junior**  
Governador do Maranhão

**Felipe Costa Camarão**  
Secretário de Estado da Educação

**Anderson Flávio Lindoso Santana**  
Subsecretário de Estado da Educação

**Nádya Christina Guimarães Dutra**  
Secretária Adjunta de Gestão da Rede de Ensino e da  
Aprendizagem

**João Paulo Mendes de Lima**  
Superintendente de Planejamento da Rede de Ensino e Regime  
de Colaboração

**Daiane Lago Marinho Barboza**  
Supervisora do Regime de Colaboração

**EQUIPE DE ELABORAÇÃO**

Carla Ivana Amorim da Silva  
Daiane Lago Marinho Barboza  
Edilene de Jesus Furtado Ferreira Vieira  
Fernanda Monteles de Oliveira Azevedo  
Francisca das Chagas dos Passos Silva  
Giselle Franco da Luz  
Hugo Leonardo Pinto da Conceição Brito  
Ísis de Paula Santos Mendonça  
Jaqueline Ramos de Freitas Gama  
João Paulo Mendes de Lima  
Karla Dayanne Braga Abreu Aguiar  
Keyne Conceição Marques Silva  
Magali Dias da Conceição Machado  
Patrícia Maria de Mesquita Souza  
Regina Maria Santos Araújo  
Rodrigo Aires Silva  
Rosângela dos Santos Rodrigues  
Tyciana Vasconcelos Batalha  
Vicente Monteiro da Silva Neto  
Vivian Pereira Batista

**REVISÃO**

Fernanda Soares Santos Ferraz  
Hugo Leonardo Pinto da Conceição Brito  
Rosângela dos Santos Rodrigues

**PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO**

Hugo Leonardo Pinto da Conceição Brito

372.7

MARANHÃO, Governo do Estado

Escola Digna: Pacto Pela Aprendizagem: orientações de organização do Ciclo Formativo Municipal 2023 / Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2023.

1 Alfabetização 2 Formação de Professores. 3 Gestão

*“ O principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”.*

*Jean Piaget, 1970*

## APRESENTAÇÃO

Instituído pelo Decreto 34.649/2019, do Governo do Estado Maranhão, o Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem tem como objetivo reforçar a colaboração entre a Secretaria de Estado da Educação e as Secretarias Municipais de Educação, por meio do desenvolvimento de ações voltadas à melhoria dos indicadores e à concretização das metas dos Planos de Educação.

Com a pactuação, Estado e Municípios buscam garantir que todos os estudantes do território maranhense estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, na idade certa; reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos profissionais da educação. Dentre as ações que fazem parte do trabalho em prol do alcance destes objetivos está a *formação de professores das redes municipais e apoio à implementação da gestão democrática*.

Para dar prosseguimento às ações de formação, apresentamos o Ciclo Formativo Municipal 2023 – Módulo III, para o eixo Gestão Escolar, com o tema “**A Gestão das Relações para o Acompanhamento da Ação Docente**”. Neste módulo serão abordados aspectos relacionados à gestão das relações interpessoais como uma dimensão indispensável para o acompanhamento da ação docente; será apresentada a metodologia de observação de aulas como estratégia formativa; e serão analisadas situações pedagógicas que qualificam a estratégia de observação.

Tendo-se como parceiros estratégicos instituições municipais, estaduais e nacionais, a exemplo da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/MA), as formações oferecidas estão sendo realizadas em todos os 217 municípios maranhenses, propiciando ricas discussões entre os(as) participantes.

O material aqui apresentado visa contribuir para o alcance dos objetivos propostos neste Pacto em prol da educação maranhense, trazendo o aporte teórico necessário para reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas.

Uma ótima leitura a todos(as)!

## **CICLO FORMATIVO MUNICIPAL 2023 – 3º MÓDULO**

Com o tema “**A Gestão das Relações para o Acompanhamento da Ação Docente**”, o terceiro módulo do Ciclo Formativo Municipal 2023, eixo Gestão Escolar, será realizado em três etapas: Webinários, Estudo dos Textos e Encontro Formativo.

### **1ª ETAPA: WEBINÁRIO**

Este módulo será composto por dois Webinários, cada um deles contará com a participação de palestrantes com estudos, pesquisas e experiências de reconhecida relevância sobre as temáticas abordadas no ciclo formativo. Os Webinários serão transmitidos pelo canal da SEDUC no YouTube, conforme cronograma abaixo:

#### **Webinário I - A Gestão das Relações para o Acompanhamento da Ação Docente**

Data: 09/10/2023 (segunda-feira)

Horário: 14h30

**Palestrante: Silvana Tamassia**

#### **Webinário II – Avaliação e Heterogeneidade na Alfabetização**

Data: 10/10/2023 (terça-feira)

Horário: 15h

**Palestrante: Telma Ferraz Leal**

### **2ª ETAPA: ESTUDO DOS TEXTOS-BASE**

Nesta etapa, você encontrará o material selecionado para subsidiar seu processo reflexivo sobre os temas explorados. São textos relacionados à temática deste módulo, que devem ser lidos a fim de tornar mais interativos os momentos de discussões no Encontro Formativo.

Leia cada texto aqui apresentado, observando os seguintes passos:

- Faça uma leitura geral marcando os pontos que você considerou mais relevantes;
- Pesquise os termos e informações desconhecidos;
- Caso o texto apresente algum dado ou gráfico, busque interpretá-los;
- Se necessário, faça uma releitura do texto;
- Ao final da leitura, faça um fichamento para ajudá-lo (la) na fixação do conteúdo.

### **3ª ETAPA: ENCONTRO FORMATIVO**

Em data a ser agendada de acordo com o calendário municipal, o Encontro Formativo será um momento de socialização e discussão da temática do módulo.

Boa leitura!  
Aproveite cada texto!

# Clima escolar: como a gestão pode favorecer as relações e o trabalho da equipe

Por meio da instauração de rotinas de escuta, práticas participativas e avaliações diagnósticas, gestores podem promover a boa convivência e a qualidade do ambiente de trabalho

Maggi Krause



Ambiente de trabalho e relações entre pares também fazem parte do clima escolar. Foto: Getty Images

São muitos os fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem

de uma escola, sendo a qualidade das relações um deles. Cuidar do bem-estar e da satisfação da equipe colabora para um clima organizacional positivo, o que favorece a disposição para o trabalho.

“Mais do que organizacional ou institucional, defendo a importância do clima relacional, baseado na qualidade da convivência entre as diversas pessoas da comunidade escolar”, explica Adriana Ramos, coordenadora do curso de pós-graduação As Relações Interpessoais na Escola e do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação e Infância (NPEEI), ambos do Instituto Vera Cruz. Há alguns anos, Adriana integrou a equipe do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem), que investigou questões de convivência em escolas e avaliou o clima escolar na perspectiva de estudantes, professores e gestores da Educação Básica. O guia para o instrumento, disponível na biblioteca digital da Unicamp, foi lançado em 2017 e é até hoje um dos mais acessados da universidade.

## O que é clima escolar?

Segundo a definição do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem), o clima é constituído por avaliações subjetivas e refere-se à atmosfera psicossocial de uma escola, sendo que cada uma possui o seu clima próprio. Ele influencia a dinâmica escolar e é influenciado por ela. Desse modo, o clima escolar interfere na qualidade de vida e na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Entre as dimensões que precisam ser levadas em consideração para a avaliação do clima escolar estão **as relações sociais e os conflitos na escola**, que abrangem a boa qualidade do convívio e o sentimento de pertencimento em relação à escola; **as relações com o trabalho**, que expressam a maneira como professores e gestores se sentem em relação ao ambiente de trabalho e à escola; e **a gestão e a participação**, que avaliam como a equipe gestora é vista e se a comunidade escolar foi envolvida na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, entre outros aspectos.

“Essas três dimensões tratam de questões ligadas à importância da gestão dentro da escola. Para que o trabalho seja sólido, é preciso criar espaços dialógicos, espaços de escuta, as pessoas precisam ter voz e se sentir acolhidas”, ressalta Adriana, que é também gestora da Convivere Mais. Por isso, diz ela, o gestor tem um papel estruturante e precisa olhar para a convivência em um sentido mais preventivo do que interventivo.

**Leia também: Como o diretor pode ajudar a melhorar o clima organizacional**

## Escuta ativa, empática e sensível

“Faço questão de que o professor se sinta valorizado, quero fazer o contrário do que vivi quando eu era professora”, desabafa Marlúcia Brandão, gestora

escolar que atua há 34 anos em Marataízes (ES) e faz parte da rede Conectando Saberes.

Segundo ela, a solidão docente permeia a vida de muitos dentro da escola. “Eu nunca fui ouvida, tinha de levar de casa materiais que a unidade não fornecia, trabalhava com projetos e a equipe gestora não dava a mínima. Só entendeu que o meu trabalho era importante quando fui participar de um congresso internacional em São Paulo”, relembra.

Segundo Marlúcia, que desde o início deste ano atua com diretora no CEMEI Lagoa Dantas, que atende crianças de seis meses a cinco anos de idade, o gestor precisa ter escuta ativa, empática e sensível, pois cada professor tem uma história e uma vivência, assim como os demais servidores da instituição. “Se [o gestor] tiver uma visão de mentoria, formando, apoiando e caminhando junto com toda a equipe, os processos e as relações se fortalecem, influenciando positivamente o clima”, diz.

Ela costuma enfrentar dois desafios principais em relação à equipe pedagógica. Um deles é lidar com os egos profissionais, o que exige mediação e incentivo ao trabalho entre pares, com o objetivo de trocar as disputas por relações de parceria. O outro é articular muito bem a comunicação e a participação das equipes pedagógicas para que uma escola com dois turnos não vire duas escolas diferentes, e sim uma escola integrada em torno de objetivos coletivos comuns.

## Comunicar melhor: eis a questão

“Comunicar não é só dizer o que fazer, mas combinar o que deve ser feito. Por isso, instituímos uma reunião de articulação quinzenal e reservamos espaços para comunicação em que a equipe gestora ouve mais do que fala”, explica Cláudio Marques da Silva Neto, que é mestre e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e há 12 anos dirige a EMEF Espaço de Bitita, em São Paulo (SP) [*novo nome dado à EMEF Infante Dom Henrique, em homenagem à escritora Carolina Maria de Jesus, cujo apelido era Bitita*]. A escola liderada por Cláudio se tornou uma referência no acolhimento de imigrantes no país e hoje se organiza por roteiros de aprendizagem, o que exige envolvimento dos professores.

Mensalmente, os docentes param durante duas horas para uma reunião operativa e organizacional. “É claro que surgem divergências e conflitos, queremos que eles apareçam. Também é importante considerar as sugestões propostas para resolvê-los”, ressalta Cláudio.

### **Leia também: Bom clima de trabalho é chave para evitar conflitos mal resolvidos**

Adriana aponta que uma queixa comum entre os professores é que não se sentem acolhidos pela gestão. “O sentimento de culpabilização está ligado à comunicação. Dependendo da forma como eu dou feedback para o professor, ele tem essa percepção, mas posso falar de um jeito que o aproxime e o incentive a pensar junto”, explica. Segundo a especialista, é preciso envolver professores, estudantes e famílias, chamando-os à responsabilização, deixando claro que o esforço é coletivo.

“Também não adianta só acolher e deixar de acompanhar ações efetivas para

resolver as questões”, nota Adriana. A concretização de ações para melhorar a qualidade do clima passa por pensar junto com o grupo, orientar a execução de medidas e acompanhar e avaliar as ações que funcionaram. “Também é importante ter um histórico das vivências para resolver outras situações e não precisar começar tudo a partir do zero.”

## **Avaliação orienta as ações**

Existem várias formas de avaliar o clima, seja a partir de instrumentos como questionários de pesquisa ou de rotinas de consulta aos colegiados escolares (como o conselho de classe, o grêmio e a associação de pais), mas todas elas passam pela escuta. “Defendo que todos tenham espaço de fala para colocar suas ansiedades e angústias e apontar o que está ou não funcionando”, diz Adriano Caetano Rolindo, doutor em Educação pela Unicamp e assessor da Conviver Mais.

De acordo com ele, que atua há 20 anos como diretor em escolas públicas, os colegiados e as assembleias são essenciais para uma gestão coletiva e participativa na escola. “Se eles são bem articulados, constroem planos de ação com atividades, metas e indicadores. Suas decisões podem tanto organizar o trabalho interno da escola quanto ter força para buscar parcerias e cobrar outras instâncias, como a Secretaria de Educação.”

Na EMEF Espaço de Bitita, duas vezes por ano, em julho e dezembro, Cláudio conduz uma avaliação institucional que afere o clima entre todos: equipe gestora, docentes e demais funcionários. “Não pode ser um instrumento que crie constrangimento para as pessoas, quem responde não pode ser identificado e não pode achar que vai ser penalizado”, comenta.

Adriana, por sua vez, orienta que os gestores lancem mão de práticas sistemáticas de avaliação, como entrevistas com professores, questionários e observações conjuntas em reuniões pedagógicas. Vale sempre escolher um foco para avaliar: podem ser as relações ou a colaboração dentro da equipe, por exemplo.

A especialista sugere que a avaliação do clima da escola inteira, em uma perspectiva mais ampla, seja feita no máximo a cada três anos, pois a partir dela práticas devem ser instauradas. Em outras palavras, não adianta avaliar constantemente o clima organizacional se isso não for conduzir a escola a transformações efetivas.

### **Sugestões para cuidar do ambiente escolar**

Adriana Ramos, coordenadora do curso de pós-graduação As Relações Interpessoais na Escola, do Instituto Vera Cruz, indica alguns pontos de atenção para a equipe gestora:

Ter uma comunicação efetiva com professores, colaboradores e estudantes, lançando mão da escuta ativa e de uma linguagem mais descritiva (que não julga ou culpabiliza);

Investir em avaliações constantes do clima escolar, pois a escola é uma instituição dinâmica e sempre passível a melhorias. Questões que

faziam sentido para a comunidade escolar há dois anos podem não ser mais importantes atualmente;  
Pensar em encaminhamentos e ações para solucionar questões relacionais e outras que afetam o clima escolar como um todo e designar alguém para acompanhar e avaliar essas iniciativas;  
Comunicar o que a gestão conduziu para evitar a percepção de que um problema foi falado, mas não foi resolvido;  
Registrar e manter um histórico das situações resolvidas para balizar outras ações que podem ser similares e abreviar as discussões no futuro.

## Pactos de confiança

Outra máxima é que o que afeta o clima escolar varia de escola para escola. Depois de ter trabalhado em nove escolas diferentes, o diretor Adriano chegou à EE Dr. Manoel Alexandre Marcondes Machado, em Campinas (SP), com uma lista de 40 situações problemáticas para a convivência e um punhado de regras para dividir com os professores. “Claro que não deu certo, pois não adianta você chegar com uma receita e esperar que a pessoa vá seguir. Nesse período conheci o Gepem, na Unicamp, e seu trabalho com autonomia moral, e tive de desconstruir esse discurso.”

Ele reorientou então as discussões, e a equipe pedagógica adotou um conjunto de valores (saiba aqui como eles jogaram fora as regras prontas) que pavimentou o caminho para a convivência ética dentro da unidade. “Os professores sabiam o que tinham de fazer, mas eu queria que eles sentissem vontade de agir para melhorar as relações independentemente de regras”, conclui.

Apesar de cada contexto ser diferente, as soluções, em geral, passam por diálogo, acordos e estabelecimento de relações de confiança entre as partes. Adriano relembra outro episódio que exigiu negociação quando assumiu a direção da EE Professor Antônio de Pádua Prado, localizada na periferia de Indaiatuba (SP). “Eu era jovem, tinha 32 anos, e fui dirigir uma escola com 109 professores e três turnos com quase 700 alunos em cada. O maior desafio era fazer os jovens do Ensino Médio entrarem na aulas. Batia o sinal e eles ficavam do lado de fora”, relata.

Adriano começou a calcular e informar aos estudantes os minutos, horas e dias perdidos e o prejuízo no aprendizado, mas um dia se exaltou no pátio e foi duro na bronca. “Aí o grêmio veio conversar comigo: ‘A gente está pondo fé em você, e você precisa ter fé na gente’. Em resumo, queriam organizar na escola um baile para mil jovens no sábado à noite.”

Ninguém acreditou que daria certo, mas Adriano possibilitou pelo menos quatro eventos do tipo, com música e segurança e sem bebida alcoólica. “Começava às 19h, e às 23h eu acendia as luzes e todos iam embora. Foi um pacto de confiança, gerou uma sensação de pertencimento e, por consequência, os alunos começaram a entrar no horário nas aulas, melhorando

o clima geral”, conclui.

## Participação das famílias muda o jogo

Quando Cláudio entrou na EMEF Espaço de Bitita, em 2011, o que afetava o clima organizacional eram as agressões e violências entre estudantes (e até entre estudantes e professores). “A primeira coisa que fizemos foi estudar o tema e encontrar alternativas à punição, já que os professores colocavam os alunos que atrapalhavam a aula para fora da sala, e isso não resolvia”, conta o diretor.

Em fevereiro daquele mesmo ano começaram a chamar os alunos e suas famílias. Ninguém saía da reunião sem assinar um termo de conduta. Em julho, o clima já tinha mudado de tal maneira que as reuniões não eram mais necessárias: os próprios professores começaram a mediar os conflitos, enquanto alguém os substituiu na sala para que pudessem sair com o aluno para uma conversa.

“Sempre abro espaços para discussão nos quais as pessoas podem contribuir e sinto que o gestor precisa ter a humildade de acatar as sugestões. Vamos mudando de estratégia à medida que os problemas vão sendo resolvidos”, relata ele, que mantém uma agenda de visitas à casa dos alunos. A escola, inclusive, conta com uma colaboradora que é responsável por mediar a relação entre a instituição e as famílias.

Por sua vez, Marlúcia, que já dirigiu escolas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e de Ensino Médio, está pela primeira vez diante do desafio de conduzir uma escola de Educação Infantil de período integral. “Aqui, muitos pais são pescadores ou agricultores e algumas famílias ainda se mostram resistentes à escola nessa faixa etária”, observa.

Para comunicar que a escola é um espaço de transformação dos pequenos, toda a equipe se envolveu na organização de uma semana especial, dedicada a receber a família dentro do CEMEI. As reuniões e atividades com brincadeiras promoveram interação entre familiares, crianças e professores, que se sentiram valorizados. “Cuidar das relações, sempre perpassadas pela afetividade e a escuta empática, fortalece a escola e cria um clima propício ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem”, ensina.

### Saiba mais

Conheça mais experiências de gestores escolares no e-book *Valores éticos e competências socioemocionais na escola: boas práticas*, organizado por Adriana de Melo Ramos e Soraia Berini Campos (Escola Vera Cruz Edições, 2023). Acesse aqui.

## A OBSERVAÇÃO DE AULAS COMO ESTRATÉGIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Priscila de Giovani<sup>1</sup>

Silvana Ap. Santana Tamassia<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo busca apresentar uma metodologia de observação de aulas como estratégia na formação continuada dos professores, com base no Programa Técnicas Didáticas – desenvolvido pela Fundação Lemann – e em autores como Reis, Scarpa, Dalcorso, Freire, entre outros, que tratam da importância de um observador externo como elemento importante na qualificação da prática pedagógica do professor. Pretendemos apresentar conceitualmente o tema, além do modelo utilizado no referido programa de formação de professores, bem como os resultados obtidos ao longo de 2012, ano da aplicação do projeto-piloto em duas redes municipais do Estado de São Paulo e quatro escolas estaduais.

Palavras-chave: Observação de Aulas. Formação Continuada de Professores. Estratégias Formativas.

### Introdução

Muito se tem discutido atualmente sobre a formação dos professores, mais especificamente sobre a formação continuada em serviço. Esse interesse se justifica pelo fato de cada vez mais os professores saírem das licenciaturas sentindo-se despreparados para atuar em sala de aula.

Os cursos de graduação, de modo geral, não têm preparado os futuros professores para atuar em sala de aula, subsidiando-os para a prática. Na maioria das vezes o professor sai da faculdade e vai direto para a sala de aula, sem saber como trabalhar com a diversidade que encontramos atualmente na escola pública e como aplicar todas as teorias estudadas na graduação.

---

<sup>1</sup> Mestranda pela PUC/SP em Educação: Currículo, professora em cursos de Pedagogia e formadora da Fundação Lemann e Instituto Crescer para a Cidadania.

<sup>2</sup> Mestre pela PUC/SP em Educação: Currículo, professora em curso de Pedagogia e Pós-graduação para gestores, Consultora da Fundação Lemann.

Com base em sua pesquisa de mestrado, Tamassia (2011) destaca o papel da coordenação pedagógica como elemento fundamental para esse movimento de formação continuada na escola. Para isso, diferentes estratégias formativas precisam ser utilizadas, entre elas a observação de aulas. A observação de aulas, principalmente, ainda é pouco praticada devido às dificuldades de compartilhar o espaço da sala de aula com o professor, que, por vezes, se sente “invadido” em seu fazer pedagógico.

Dentro da rotina de coordenação, é importante organizar uma agenda de acompanhamento do professor em sala de aula de modo a estar presente como observadora dessa prática, podendo contribuir, por meio de *feedbacks* com a qualificação da mesma.

Essas observações favorecem não só o acompanhamento e uma orientação mais próxima para os profissionais que apresentam dificuldades na organização do trabalho pedagógico com os alunos, como também a possibilidade de encontrar boas práticas que podem e devem ser compartilhadas com outros professores da escola.

Desse modo, a coordenação pedagógica contribui para que as aprendizagens profissionais aconteçam na troca entre os pares e na experiência vivida, o que é corroborado por Mizukami (2006, p. 72): “*Nesse contexto, torna-se igualmente importante a presença, na escola, de um profissional que possa observar os professores quando experimentam novas práticas, oferecendo sugestões e comentários não avaliativos*”.

Esse papel de formador, entretanto, nem sempre se dá apenas pelo coordenador pedagógico. Assim, a intenção desta pesquisa é apresentar o trabalho desenvolvido no programa de formação de professores – Técnicas Didáticas - promovido pela Fundação Lemann no ano de 2012, e que tem desenvolvido a formação continuada em serviço de 350 professores de duas redes municipais do interior de São Paulo e de três escolas da rede estadual na Grande São Paulo, e sua contribuição por meio da observação de aulas desenvolvida pelas formadoras do Programa.

Para atender a esse grupo de professores tanto nos encontros presenciais como no acompanhamento *in loco*, o programa contou com um grupo de 16 formadoras.

O Programa contém 5 módulos de encontros presenciais, sendo um deles sobre observação de aula, registro e *feedback*, além de contar com a metodologia de observação de aula pelas próprias formadoras, visando apoiar o trabalho dos professores em sala e a implantação das sugestões apresentadas no curso.

A falta de clareza sobre os benefícios do uso dessa estratégia e seu valor no processo formativo da equipe docente fica evidente também nos comentários dos professores que demonstram “medo” em abrir a sua sala temendo ser vigiados ou sofrer pressões decorrentes dessas observações, como podemos comprovar no relato de uma professora em uma das redes onde a formação foi realizada em 2012:

Eu fico nervosa, mesmo tendo preparado a aula antes, dá um certo nervosismo. Acho que é uma insegurança, porque não sabemos o que a pessoa vai pensar quando olha. Não sabemos o que vai acontecer. Às vezes preparamos uma coisa e eles superam. Em outras é simples e não temos o resultado esperado. (Prof. E. P.)

Assim, fica clara a necessidade de uma reflexão mais aprofundada na busca de elementos que possam validar essa prática e, ao mesmo tempo, desmistificá-la diante dos professores, a fim de que seja referência para aqueles que buscam exercer o papel de formadores na escola, preocupando-se com a mobilização do conhecimento dos professores em prol da aprendizagem dos alunos.

O objetivo dessa ferramenta de formação é analisar as interações que são construídas entre o professor, os estudantes e os conteúdos trabalhados, além de observar as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor durante a aula.

## **A observação de aulas como estratégia para formação continuada de professores**

Tem sido desafiador planejar estratégias significativas para formar os professores em serviço, tendo como principal objetivo a reflexão da prática docente. Uma das maiores dificuldades encontradas pelos formadores de

professores está em concatenar os resultados das pesquisas teóricas em ações de formação na escola.

Garcia (1990) propõe como um dos princípios de formação a necessidade de integração teoria-prática, afirmando que tanto a formação inicial como a permanente devem levar em conta a reflexão sobre a prática.

A reflexão da prática não pode se desvincular do processo contínuo de formação de professores; Schön (1998), em suas pesquisas, realiza uma crítica ao ensino tradicional e propõe uma concepção de formação de professores baseada em uma epistemologia da prática, ou seja, em reflexão, análise e investigação. Destaca noções fundamentais para relacionar a teoria e a prática, e justifica a importância de não apenas refletir sobre a ação, mas “refletir sobre a reflexão na ação”, para interpretá-la, e planejar soluções possíveis de ressignificação.

O currículo de formação de profissionais deve prever como esses autores confirmam o desenvolvimento da capacidade de reflexão. Tomar a prática existente para interpretá-la mostra-se um bom caminho para trazer o ensino como objeto de conhecimento. Nesse contexto, a observação de sala de aula, como uma estratégia de formação, pode ser uma das formas de levar o professor a uma reflexão de sua prática e a buscar novas possibilidades de intervenções para a melhoria do ensino.

Inserir essa estratégia de formação nos currículos previstos para esse fim não é uma tarefa fácil, pois está enraizada culturalmente a ideia de que se observa para supervisionar. Por muito tempo, as práticas de observação vivenciadas no interior das salas de aula estavam vinculadas, na história da formação de professores, como um momento de fiscalização e distante do objetivo da reflexão como um componente do processo de formação. Para que essa prática se constitua como uma estratégia formativa, deve estar a serviço do acompanhamento e da formação do professor no espaço escolar. Segundo Scarpa (1998), a observação em sala de aula é uma estratégia importante, pois fornece dados para a intervenção junto às professoras no seu processo formativo, já que foge do discurso falado ou escrito e foca essencialmente na prática vivenciada, envolvendo as interações, atitudes, valores, objetivos e intervenções.

Essa modalidade, segundo a autora, também mostra relevância para a formação do formador, pois está envolvida neste processo a maneira de realizar essa observação para subsidiar o professor com elementos de análise e reflexão sobre sua prática.

Para Weisz (2002), esta prática é importante porque, em geral, o professor está sempre tão envolvido em sua ação que, às vezes, não consegue enxergar o que salta aos olhos de um observador externo.

A observação seria uma ótima estratégia, também, para perceber as lacunas nesta formação inicial e as necessidades formativas do seu grupo de professores, podendo planejar os horários de trabalho coletivo de forma mais eficiente e com foco na realidade em que está inserido.

Para isso, é preciso aprender a “olhar”. Muitas vezes, a mesma situação é vista de diferentes maneiras por diferentes pessoas, dependendo do seu ponto de vista e do seu interesse de observação.

Freire (1996) discute a questão da observação levando-se em conta alguns cuidados que podem garantir que o outro não se sinta invadido. O planejamento e o *feedback* dessa observação são alguns desses pontos, que aqui também abordaremos.

É preciso educar o olhar para sair de si e ver o outro sem julgamento e, principalmente, com objetividade, buscando entender o que está por trás de cada ação e o que poderia ser melhorado. Assim, podemos dizer que observar não é vigiar, mas estar atento àquilo que precisa ser desvelado ou, ainda, àquilo que pode e deve ser valorizado.

Dalcorso e Allan (2010) deixam isso claro quando apontam que é preciso definir de maneira clara o papel do observador na sala de aula. O observador deve encontrar um foco bem específico, observar o fluxo de informações, com o cuidado de não influenciá-lo ou tornar-se cúmplice dos fatos observados. Ou seja, o interesse do observador deve ser observar um evento e registrar de forma objetiva o que realmente ocorreu no momento da observação, sem colocar aí a sua subjetividade, inserindo juízo de valor.

É muito importante esse cuidado para não inferir o que não está visível a todos. Os registros de observação devem conter exclusivamente aquilo que é possível ser observado e não aquilo que se imagina. Como o que vemos é apenas um recorte da aula, é importante que ele possa conversar com o

professor e esclarecer aquilo que pode causar dúvidas sobre o procedimento adotado naquele momento.

Sendo assim, a equipe de coordenação precisa se planejar antes de ir para a sala de aula. Esse planejamento precisa ser compartilhado com o professor para que ele também se prepare para este momento. É preciso, em primeiro lugar, definir qual será esse foco, conhecendo previamente os objetivos, o conteúdo e as etapas do planejamento da aula e definindo um roteiro de observação.

Este roteiro vai contribuir muito para que professores e coordenação se planejem para este momento, tornando-o mais produtivo, instaurando, assim, um clima positivo e uma parceria que contribua para essa troca.

Scarpa (1998) também enfatiza a importância de um protocolo de observação que possa ser utilizado como roteiro para este momento.

Diferentes modelos podem ser propostos para isso, porém, o mais adequado é que a própria equipe de formação (ou o coordenador pedagógico na escola) possa desenvolver um roteiro que ajude a educar o olhar e, principalmente, a definir o que se pretende com essa ação.

Ao elaborá-lo, deve-se ficar atento para alguns pontos: a organização do ambiente onde ocorrerá a ação pedagógica, que poderá ser a sala de aula ou outro; a apresentação da proposta da aula feita pelo professor, de forma a despertar o interesse dos alunos; a atitude dos alunos diante da proposta apresentada; as atividades desenvolvidas; o tempo gasto com cada uma delas; a forma como os alunos a desenvolveram e o desfecho da aula. Tudo isso para que se crie um clima propício para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça.

Apesar de todo esse planejamento para que a observação aconteça, a parte mais importante ainda está por vir: o *feedback*. Essa é uma das etapas mais importantes nesse processo, pois é nesse momento que o formador/coordenador vai aproximar os conteúdos das formações com as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, cumprindo, ao lado dos professores, seu papel de parceiro mais experiente, que poderá contribuir para a reflexão da prática e as mudanças necessárias (TAMASSIA, 2011).

Essa devolutiva deve ser feita por escrito, servindo como um registro dessa interlocução e do percurso do grupo com relação a essa prática. O ideal

é que, além desse registro escrito, haja também um momento de devolutiva individual, em que professores e coordenação possam trocar ideias sobre o que foi observado e o que está sendo proposto, de acordo com a organização da escola.

Para Ednir (et. al., 2006), esse movimento é resultado da colaboração profissional e confiança mútua entre docentes e equipe gestora. Para ela, o *feedback* é uma espécie de alimento do profissional que busca o seu crescimento.

É muito importante que esse *feedback ocorra*, no máximo, dentro de uma semana, caso contrário, poderá perder seu impacto e a importância sobre aquele momento observado.

### **Observação de sala de aula no Programa Técnicas Didáticas**

No Programa de Formação de Professores Técnicas Didáticas, a prática de observação de sala de aula, defendida como estratégia formativa, não tinha apenas a ideia de ver, ouvir e descrever o que estava acontecendo. A premissa da observação de sala de aula propunha a construção de observáveis para compreender o que estava implícito nas ações do professor, incluindo a reflexão, a discussão e a argumentação.

No início do processo, houve muitos preconceitos em relação a essa modalidade de formação de professores, como já dito anteriormente, construída culturalmente como fiscalização e supervisão. No entanto, o primeiro passo para mudança de concepção foi o estabelecimento da parceria formador e professor tanto por meio das devolutivas dos planejamentos enviados, já que era uma prática da formação dentro dos módulos, quanto por diálogos construídos nas idas às escolas para discussão sobre a aplicação dos conteúdos aprendidos nos módulos.

A conquista desta parceria foi gradual e a segurança dos professores é conquistada pela confiança no formador, por sua disponibilidade e pela conscientização de que não vamos vigiar e punir, mas contribuir para um desempenho melhor na busca de uma educação de excelência. (Formadora M P.)

A partir da criação do vínculo de parceria e do respeito estabelecido às práticas dos professores, alguns cuidados foram abordados antes, durante e

depois da observação, seguindo a mesma metodologia apresentada nos encontros de formação presenciais. São eles:

- Os professores entregavam o planejamento, com as técnicas aprendidas nas formações presenciais, e o formador escrevia a devolutiva apontando questões para o professor acrescentar quando necessário e validando as práticas planejadas. Combinava dia e hora para acompanhar a aplicação da técnica.
- Consciente da técnica que acompanharia, construía observáveis<sup>3</sup> sobre ela e compartilhava com os professores, para deixar explícito o que observaria.
- Apesar de o foco ser mantido na aplicação das técnicas, a observação também se constitui a partir dos conhecimentos que os formadores possuem sobre a educação; assim, esse conhecimento favorecia a reflexão do professor com problematizações e construção de novas hipóteses no momento do *feedback*.
- O momento da devolutiva do professor, na maioria das vezes, já acontecia posteriormente à aula e depois entregue aos professores por escrito. Neste *feedback*, apresentava-se uma planilha com os observáveis e as problematizações e sugestões do formador para que o professor, de forma autônoma, também se torne observador de sua própria prática.

Para o formador, essas observações se transformavam em análise para a construção de novas ações de formação na escola e composição nos módulos presenciais. Com as devolutivas, os professores começaram a perceber seus formadores como parceiros experientes que poderiam contribuir com sua reflexão da prática docente. Alguns depoimentos registram esse momento de observação de sala de aula como uma importante modalidade de formação:

Foi uma vivência muito enriquecedora por desfazer a ideia de que era ruim ter uma pessoa observando nossa aula, entendi que ter uma pessoa que olhe de fora é bom para nosso aprendizado e para melhorar nosso trabalho. (Prof. A. M.)

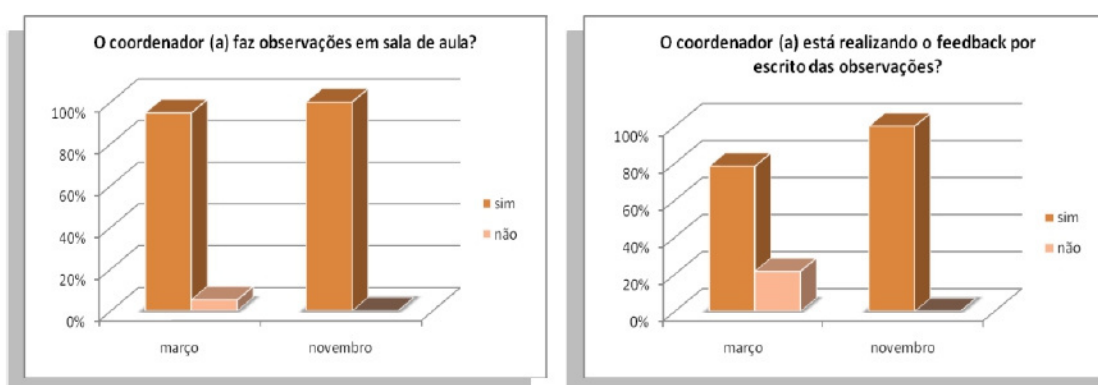
---

<sup>3</sup> Como o foco dessas observações eram as técnicas estudadas no livro, foram criados protocolos de observação para cada uma delas, os quais eram compartilhados previamente com os professores e utilizados no registro durante a observação e para o feedback.

## Análise de dados

Para refletir sobre o impacto da observação de aulas durante o desenvolvimento do Programa, foram utilizados alguns instrumentos de coleta de dados importantes para essa análise.

No início do curso, os gestores das escolas envolvidas foram convidados a responder a um questionário inicial; nele havia questões relativas à observação de aulas que também foram mantidas no questionário final, possibilitando uma comparação, como podemos ver no gráfico a seguir:



Dos gestores que responderam ao questionário inicial, 5% apontaram que, em suas escolas, não havia a observação de aulas como prática sistematizada. Como podemos notar, o questionário final indica que esta prática foi mantida e ampliada para todas as escolas, embora metade deles ainda não faça isso com tanta regularidade (apenas uma vez por mês).

Com relação ao *feedback*, podemos ver um avanço ainda maior, pois, dos gestores que responderam ao questionário inicial, 22% indicaram que, apesar de fazerem a observação das aulas, ainda não tinham a prática do *feedback* como uma ação sistematizada. Entretanto, os números finais mostram um maior planejamento dessa ação, já que todos eles afirmaram oferecer *feedback* aos professores após a observação das aulas.

Ao ser questionados sobre mudanças na prática de observação das aulas, 65% deles afirmaram ter qualificado essa ação ao longo do curso, sendo a mudança mais significativa com relação ao foco de observação, já que muitos afirmaram que, ao ir para a sala de aula, não tinham um planejamento definido do que fazer e acabavam não sabendo exatamente o que observar e, conseqüentemente, que retorno dar ao professor.

Dentro do Programa, o tema do módulo 2 foi, justamente, a observação de aulas e o registro; além disso, os gestores<sup>4</sup> tiveram encontros de formação após cada módulo, em que os temas foram aprofundados, levando-se em conta o ponto de vista de quem está nesta função. Nesses encontros foi enfatizada a necessidade de se estabelecer um foco para o momento da observação, planejando exatamente o que seria observado na aula, aspecto que ficou muito marcado nos relatos dos gestores, conforme destacamos a seguir:

Antes eu observava sem ter um foco, tentava observar quase tudo que podia, quase ficava louca e quando ia dar o feedback ficava perdidinha. Agora não, primeiro planejo o que vou observar, aviso o professor e quando realizo o feedback primeiramente vejo os pontos positivos e depois converso com ele o que pode estar melhorando (Coordenadora L.).

Apesar de as coordenadoras terem intensificado a ação de observação em sala, os professores apontaram no questionário final que 40% não foram observados nos dois meses anteriores à pesquisa, mostrando que há necessidade de coordenador inserir na sua rotina uma ação permanente de observação, já que consideram ser um instrumento para o crescimento profissional dos professores, de acordo com as discussões realizadas nos encontros de formação com a equipe gestora.

Voltando nossa reflexão para as formadoras, vale ressaltar que a presença delas em sala de aula foi uma premissa do Programa, mas respeitou o tempo de cada professor para aceitar essa parceria. Ao longo do ano, do total de professoras que participaram do curso, 40% tiveram suas aulas observadas – embora as demais professoras tenham tido o acompanhamento das formadoras, realizando *feedbacks* com relação às tarefas cumpridas.

Refletindo sobre os impactos da observação de sala de aula do ponto de vista das formadoras, alguns relatos mostram que, durante os meses de efetivação do Programa, o fato de terem observado e realizado o *feedback*, contribuiu para o processo de autoformação. No início, demonstraram-se inseguras, com dúvidas sobre como efetivariam a parceria, mas, com o passar dos meses de observações, qualificaram suas devolutivas e intervenções com as professoras observadas.

---

<sup>4</sup> Nesses encontros, houve a presença da maioria dos coordenadores pedagógicos e de alguns diretores.

Outro aspecto destacado pelos formadores foi como o processo de observação teve início, respeitando a vontade dos professores e ganhando confiança, para desmistificar a ideia de que a observação de sala de aula estava a serviço de supervisão, no sentido de serem “vigiadas”. No decorrer do processo, perceberam o quanto essa prática auxilia o professor a repensar suas intervenções com os alunos. O relato de uma das formadoras confirma essa dificuldade inicial e como se deu esse processo:

No início senti que algumas professoras ficavam inseguras com a ideia de serem observadas, e pediam para eu observar a aula de outras professoras antes. Talvez para que pudessem conhecer melhor o funcionamento da observação e das devolutivas, a partir da experiência de suas colegas de trabalho. Depois que foram observadas pela primeira vez, algumas professoras diziam que ficaram aliviadas, e que eu poderia voltar mais vezes. (Formadora R. C.)

Conquistar os professores e deixá-los seguros no momento da observação foi um aspecto essencial para o sucesso dessa prática. Nos relatos, apontaram algumas ações que contribuíram para a efetivação dessa parceria: o uso do *feedback* e o planejamento antecipado da observação de aula, assim como apresentam os relatos a seguir.

Confesso que é impossível olhar algo que nos causa estranheza e não fazer uma pequena anotação ou uma reflexão de como talvez "eu" me sairia de uma determinada situação ou como "eu" desenvolveria determinada ação. O protocolo de observação é a grande diferença entre observar uma aula e observar uma aula com objetivos bem definidos, tendo em vista um plano de formação de professores. (Formadora E. B.)

O fato de antecipar minha ida à escola e combinar o que seria observado foi um diferencial para conquistar a confiança dos professores e mostrar o quanto a prática de observação de aula pode ajudá-las a refletir sobre suas intervenções. (Formadora P. G.)

Com a inserção da prática de observação de sala de aula, pelo Programa Técnicas Didáticas, é possível perceber no relato das professoras, a mudança da concepção desta prática, como um momento essencial para reflexão sobre a ação pedagógica. Confirma isso o relato a seguir:

É importante termos a opinião de outra pessoa sobre aquilo que estamos desenvolvendo, para que isso venha acrescentar na nossa prática. Para mim as observações somaram muito no meu desempenho como professora, não foram apenas críticas, mas sim orientações que me ajudaram e continuam enriquecendo minhas aulas no dia a dia. (Prof. R. C.)

Os professores também destacaram que só perceberam o quanto essa prática traria benefícios após as primeiras observações. Com as devolutivas imediatas e o uso do protocolo de observação, a insegurança inicial foi substituída pelo desejo de crescimento profissional, como podemos ver sob o olhar de uma das professoras:

Antes mesmo de aplicar as aulas, a formadora foi muito solícita e presente e esteve disponível para sanar dúvidas e orientar quanto às técnicas a ser utilizadas.

Durante sua observação, por vezes também passei a observá-la e percebia em seu semblante quando eu estava no caminho correto e atendia às expectativas.

Após as aulas, ouvia seu comentário (com muito profissionalismo) e alguma dica provável que poderia ser incluída numa próxima aula. Em suas devolutivas, escrevia pontos positivos da aula e sugeria outras técnicas que foram melhorando minha aula. Portanto, devo assinalar que sua presença também contribuiu para o meu aprimoramento em sala de aula. (Prof. C. C.)

Os professores, assim como os formadores, demonstram que o fato de saber quando seriam observados foi um aspecto importante para se sentirem seguros nesse processo.

Os seguintes relatos contam como as estratégias realizadas para observação, foram relevantes.

Sobre as devolutivas penso que foi muito interessante o modo como a formadora avaliou a minha aula, achei muito elucidativo a tabela de avaliação por tratar claramente de cada tópico. (Prof. A. P.)

Eu senti um misto de insegurança, **mas, ao** mesmo tempo, uma vontade de fazer o melhor. De mostrar a minha capacidade. Depois, fiquei na expectativa do *feedback*, o qual achei muito enriquecedor e me mostrou detalhes que eu jamais teria percebido na minha aula. Enfim, foi gratificante. (Prof. J. B. M.)

Os dados aqui apresentados, com base na pesquisa realizada com os participantes do programa, confirmam o quanto a observação de sala de aula, pode ser ressignificada, sendo uma importante estratégia formativa para repensar a prática pedagógica dos professores.

## Considerações Finais

A reflexão proposta neste artigo reforça a importância de se pensar nos três momentos da observação já citados neste texto, que fazem parte da metodologia utilizada no Programa, e que estão em consonância com Reis (2011):

- Antes – definir um foco de observação, agendar com o professor a data da visita e alinhar com ele os conceitos sobre o que será observado, a fim de que ambos tenham o mesmo enfoque.
- Durante – fazer uso de um registro que ajude a organizar o que está sendo observado (pode ser um protocolo criado previamente ou um registro esquemático).
- Depois – agendar um momento para dar o *feedback* ao professor, tanto por escrito quanto presencialmente – sempre que possível – , apresentando a ele os pontos observados, de acordo com o que foi acordado previamente e sugerindo possíveis ações ou alterações para a aula seguinte.

O Programa Técnicas Didáticas, ao inserir a metodologia da observação de sala de aula como uma estratégia de formação, trouxe reflexões importantes: para os professores, no sentido de compreender a contribuição desta para sua prática, e para os gestores, na qualificação desse instrumento, planejando e sistematizando essa ação.

Retomando os autores aqui apresentados, podemos confirmar que essa metodologia pode contribuir para o processo de formação continuada na escola, possibilitando que o formador/gestor tenha um olhar individualizado para cada professor, podendo atendê-lo em sua necessidade formativa e, conseqüentemente, ampliando a qualidade do seu trabalho com o aluno, foco maior de todo esse processo.

## Evidências e Inferências

Os professores geralmente têm uma experiência de observação de sala de aula muito limitada, visto que a maior parte de seu tempo é gasta em sua própria sala de aula, ensinando. Os diretores e outros gestores podem ter mais experiência em observar várias salas de aula, mas geralmente com o propósito de supervisionar os professores. O tipo de observação de que estamos falando aqui foca não os professores em si, mas o ensino, a aprendizagem e o conteúdo, tendo em vista que, para nós, o propósito de observar aulas é obter diretamente dados sobre o trabalho de ensino e aprendizagem. Desse modo, os gestores devem desaprender sua habilidade de decidir muito rapidamente a respeito do que um professor precisa trabalhar, tirar “seus óculos avaliadores” e olhar com novos olhos para ver o que realmente está acontecendo nas salas de aula e coletar evidências. A maioria dos educadores tem pouca experiência em iniciar uma conversação estritamente a partir da evidência, portanto, quase todos necessitam de ajuda com tal habilidade. Evidências são as declarações descritivas do que você vê. Elas abrem a porta em vez de fechá-la. Entretanto, nem todas as formas de evidência são igualmente valiosas. Mesmo se a conversa permanece no modo descritivo, alguns tipos de evidência são mais úteis do que outros. Às vezes, as pessoas estão se esforçando tanto para se manterem fiéis à evidência ou ficam tão nervosas sobre estarem “erradas” que escolhem algo seguro para compartilhar, como “Os alunos estão sentados no tapete”. Sim, esse é um exemplo de evidência, mas é uma evidência útil? A observação da sala é uma disciplina – uma prática, no sentido de envolver um padrão de formas de observar e falar que visa criar um entendimento comum entre um grupo de profissionais sobre a natureza de seu trabalho. Uma parte central dessa prática é decidir antecipadamente o que observar, como observar e, mais importante, como falar sobre o que é observado. Se começamos discutindo sobre nossas avaliações do que vemos, então raramente conseguimos de fato descrever e prever a relação causal entre ensino e aprendizagem. Acabamos debatendo nossas concepções sobre o que constitui o bom ensino, em vez de analisarmos o que observamos nas salas de aula. Frequentemente, nosso primeiro instinto quando nos aproximamos de uma sala de aula é procurar o que é “bom” ou “ruim” em relação ao que vemos,

sem examinar o que nos leva a fazer tal julgamento. Quando você se disciplina a permanecer no modo descritivo, fica propenso a perceber mais corretamente o que está acontecendo na sala de aula e suas inferências terão uma base de evidência mais firme. Descrição refere-se aqui à evidência do que você vê – não o que você pensa sobre o que você vê. Não se trata de se foi ótima ou de se gostamos, mas de entender o ensino e se ele está produzindo o tipo de aprendizagem que desejamos. A “escada da inferência” pode ser útil para fornecer tanto uma imagem como uma linguagem para discutir o que significa permanecer no modo descritivo. O degrau mais baixo da escada é a descrição. À medida que você sobe a escada, fica mais longe da evidência e mais perto de suas crenças, suposições e conclusões.

Fonte: CITY, Elizabeth A. [et al.] Rodadas pedagógicas: como o trabalho em redes pode melhorar o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2014. Adaptado por Sayuri Masukawa Dezerto.

## Referências

DALCORSO, C.Z. e ALLAN, L. M. **Guia de Implementação para a Equipe Gestora**: como fazer observação em sala de aula e elaborar *feedback*. São Paulo: British Council, Instituto Crescer para a Cidadania, 2010.

GARCIA, G. M. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

EDNIR, M. (et. al.) **Mestres da Mudança**: liderar escolas com a cabeça e o coração. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, M. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos metodológicos I. 2. Ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. (Série Seminários)

MIZUKAMI, M.G.N. Et Alii. **Escola e Aprendizagem da Docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

REIS, P. **Observação de Aulas e Avaliação Docente**. Lisboa: Ministério da Educação, Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011.

SCARPA, R. **Era assim, agora não**: concepção, princípios e estratégias do projeto de formação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Artmed, 1998.

TAMASSIA, S. A. S. **Ação da Coordenação Pedagógica na Formação Continuada dos Professores no Ensino Fundamental I**: desafios e possibilidades. Dissertação de Mestrado. São Paulo PUC-SP, 2011.

WEISZ, T. **O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.





## Bibliografia Básica

DALCORSO, C.Z.; ALLAN, L.M. **Guia de implementação para a equipe gestora: como fazer observação em sala de aula e elaborar feedback.** São Paulo: British Council, Instituto Crescer para a Cidadania, 2010.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I.** 2. Ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996 (Série Seminários). **Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor Escolar.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docma](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docma). Acessado em: 15 mar 2023

GIOVANI, P. de ; TAMASSIA, S. A. S. **A observação de aulas como estratégias na formação continuada de professores.** In: ALMEIDA, L. R. de e PLACCO, V. M. N. de S. O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola. São Paulo: Loyola, 2013.

REIS, P. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente.** Portugal: Ministério da Educação – conselho científico para a avaliação de professores. cadernos do Ccap – 2, 2011. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/05/pedro-reis.pdf> . Acessado em 25 set 2023.

CITY, Elizabeth A. [et al.] **Rodadas Pedagógicas : como o trabalho em redes pode melhorar o ensino e a aprendizagem .** Porto Alegre: Penso, 2014

HEIDRICH, G. **Como fazer observação de sala de aula.** Revista Nova Escola: Gestão Escolar. Edição 8, 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/620/como-fazer-observacao-de-sala-de-aula>. Acessado em: 25 set 2023.

KRAUSE, Maggi. **Clima escolar: como a gestão pode favorecer as relações e o trabalho da equipe.** Revista Nova Escola. 01 de Junho, 2023. disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/21690/clima-escolar-ambiente-de-trabalho>. Acessado em 25 set 2023.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. **Gestão, liderança e clima escolar.** Curitiba: Appris, 2018.