

## SECRETARIAS DE ARAÇATUBA/SP E PADRE BERNARDO/GO: EFEITOS DA FORMAÇÃO EM MENTORIA DE DIRETORES

SECRETARIATS OF ARAÇATUBA/SP AND PADRE BERNARDO/GO:  
EFFECTS OF TRAINING IN MENTORING OF DIRECTORS

Beatriz Francisca Sa Rego<sup>1</sup>  
Silvana Sousa e Souza<sup>2</sup>  
Renata Pierini Ramos<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo objetiva apresentar algumas ações desenvolvidas por duas Secretarias Municipais de Educação de dois estados brasileiros (SP e GO), fruto do trabalho de duas técnicas que se conheceram e concluíram a Formação em Mentoria de Diretores Escolares oferecida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A intenção foi divulgar algumas propostas e atuações realizadas, com foco em saberes obtidos nesta formação continuada, partindo-se do referencial teórico de Charlot (2000), em que o saber existe quando o sujeito se apropria de algo significativo para ele, e o conhecimento ocorre de forma subjetiva, como resultado de uma experiência pessoal. Concluiu-se que, a Formação em questão, com a realização dos feedbacks orais e escritos, propiciou melhorias nas formas de comunicação e nas relações interpessoais dos profissionais da educação no ambiente escolar e nas Secretarias de Educação.

**Palavras-chave:** Mentoria de Diretores Escolares; Secretaria Municipal de Educação, Formação Continuada.

**ABSTRACT:** This article aims to present some actions developed by two Municipal Departments of Education of two Brazilian states (SP and GO), the result of the work of two techniques that met and completed the Training in Mentoring of School Principals offered by the Federal University of São Carlos (UFSCar). The intention was to disseminate some proposals and actions performed, focusing on knowledge obtained in this continuous formation, starting from Charlot's theoretical framework (2000), in which knowledge exists when the subject appropriates something significant to him, and knowledge occurs subjectively, as a result of a personal experience. It was concluded that the Training in question, with the performance of oral and written feedback, provided improvements in the forms of communication and interpersonal relationships of education professionals in the school environment and in the Departments of Education.

**Keywords:** Mentoring of School Principals; Secretary Municipal of Education; Continuing Education

---

<sup>1</sup>Beatriz Francisca Sá Rego. Psicopedagogia Institucional pela Faculdade Apogeu. Técnica da Secretaria de Educação do estado de Goiás; biabions2017@gmail.com.

<sup>2</sup>Silvana Sousa e Souza. Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal de São Carlos. Técnica da Secretaria de Educação de Araçatuba do estado de São Paulo; sil.sousaesouza@gmail.com.

<sup>3</sup>Renata Pierini Ramos, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Subjetividade e Cultura (GEPESC); renataramos@ufscar.br.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva apresentar algumas ações desenvolvidas por duas Secretarias Municipais de Educação de dois estados brasileiros (SP e GO), fruto do trabalho realizado por duas técnicas que se conheceram e concluíram a Formação em Curso de Aperfeiçoamento de Mentoria de Diretores Escolares oferecida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Partindo-se do referencial teórico de Charlot (2000), em que as informações e saberes são distintos, a intenção foi divulgar algumas propostas e atuações realizadas com êxito. Para o autor (2000), o saber existe quando o sujeito se apropria de algo significativo para ele, e o conhecimento ocorre de forma subjetiva, como resultado de uma experiência pessoal.

As Secretarias Municipais e Estaduais de Educação no Brasil, mesmo com a aprovação da matriz nacional comum de competências do diretor escolar – pelo Conselho Nacional de Educação – sentem grandes dificuldades em acompanhar a função de diretor de escola, seu desempenho e carreira. Soma-se ainda, o fato de que no Brasil as formações voltadas para diretores e técnicos de secretarias de educação sobre mentoria é algo novo, visto que o mais comum são formações para docentes, principalmente, os iniciantes.

Desta forma, alguns técnicos de secretaria e até mesmo diretores se sentem desorientados e sem rumo ao assumirem suas funções. Na legislação brasileira, os requisitos básicos para assumirem a direção da escola, é ter concluído a Licenciatura em Pedagogia – presente no Artigo 64 (BRASIL, 1996, p. 37) –, mas, por vezes, a graduação não contém em sua matriz curricular conteúdos que tratam sobre a área específica da gestão escolar e, portanto, não tratam de questões sobre as funções de um diretor.

Essa problemática obriga aquele que está assumindo a direção da escola, a buscar alternativas para suas demandas e desafios com os pares mais experientes.

Com o surgimento da Formação de Mentoria de Diretores Escolares esta possibilidade se tornou, em parte, possível, visto que:

(...) para que essa situação de interaprendizagem ocorra, é importante que aqueles que participam do diálogo e da reflexão reconheçam o outro como legítimo para aprender com ele, uma vez que é um colega de profissão. O outro, embora tenha conhecimentos, experiências e expectativas diferentes, constitui um contributo para a reflexão, porque é precisamente a multiplicidade que permite se abrir a novos olhares, questionamentos e reflexões (CERDAS; LÓPEZ, 2005, p. 4).

O Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de diretores é baseado na proposta de mentoria transformadora (LUIZ, *et al*, 2001) com iniciativas como: trocas de saberes e experiências; ações conjuntas entre diretores e seus pares; entendimento de que as decisões devem ser dialogadas com todos os envolvidos na escola; com o intuito de

encontrar soluções factíveis e inovadoras para as demandas cotidianas que permeiam o ambiente escolar.

Esta formação é atrelada à prática e busca subsidiar os diretores participantes na tomada de decisões em questões cotidianas complexas. Durante o período de formação, os cursistas refletem sobre conteúdos ligados a gestão escolar, divididos em dez salas de aprendizagens, ofertadas em média com intervalos de quinze dias. Cada sala aborda um tema específico e o cursista deve ser capaz de realizar, semanalmente, uma atividade síncrona e uma atividade assíncrona.

A primeira sala de aprendizagem, denominada “A Mentoria de Diretores: Escuta Ativa e a Cultura Colaborativa”, (LUIZ *et al*, 2022) conceitua a mentoria de diretores e a prática de sua metodologia. O intuito é chamar atenção para a seleção e a formação de diretores, enunciando o conceito da cultura colaborativa e escuta ativa. Um desafio importante, situar o participante da sua condição de aprendiz em busca de novos saberes, considerando que ensinar é aprender continuamente.

Como afirma Charlot (2005, p. 42), “[...] estudar a relação com o saber é estudar o próprio sujeito enquanto se constrói por apropriação do mundo – portanto, também como sujeito aprendiz.” Para o autor,

Não há saber (de aprender) senão na Relação com o Saber (com o aprender). Toda Relação com o Saber (com o aprender) é também relação com o mundo, com os outros e consigo. Não existe saber (de aprender) se não está em jogo a relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. (CHARLOT, 2005, p. 58).

Desta forma, conceitua-se o diretor escolar como aquele que possui uma singularidade e que aprende consigo, com o mundo e com o outro. Em outras palavras, o sujeito aprende a ser o que é na interação com o outro em um processo cíclico de aprendizagem.

Na segunda sala de aprendizagem, denominada “Bases Técnicas e Teóricas na Mentoria de Diretores”, faz-se o uso de narrativas pessoais e profissionais como registro documental reflexivo, com atenção singular para a importância do *feedback* escrito. Nessa mesma sala é realizado o diagnóstico da escola apontando seus desafios mais relevantes. Sobre a narrativa, (LUIZ *et al*, 2021 p. 13) diz que:

O diretor que estiver conduzindo a reunião pedagógica será o primeiro a contar sua história, diga para os demais diretores ou professores, se possível, tomarem como base a sua narrativa. Seja simples e honesto ao contar sua história. A narrativa se constitui em um conjunto de acontecimentos sequenciados, de forma sintática e muito específica. É composta por começo-meio-fim, com um assunto – nós vamos propor o assunto para os diretores –, que encoraje a projeção de valores humanos a partir dela.

Tão relevante como a narrativa é o conceito, também, abordado nesta sala de aprendizagem que é o feedback escrito. Segundo a autora (*et al*, 2021), esta ferramenta propicia auxílio para atuações futuras no sentido em que fomenta a reflexão sobre a prática indicando novas oportunidades.

Na terceira sala de aprendizagem, “Saberes dos Diretores e a Cultura Colaborativa” (LUIZ *et al*, 2022), os participantes são apresentados aos conceitos como: desejo de saber; produção de sentido; balanço dos saberes dos diretores; projeto de si; projeto de vida etc.

Charlot (2000) afirma que existem diferentes formas para que se efetive a construção do saber, que ocorrem por meio das diferentes relações que o sujeito adquire por meio de conhecimentos. Esses conhecimentos podem acontecer de forma epistêmica (sujeito com o mundo); identitária (sujeito consigo mesmo) e social (sujeito com o outro).

A sala de aprendizagem quatro, aborda a temática que diz respeito a “Comunicação e as relações interpessoais” (LUIZ *et al*, 2022), com ferramentas e técnicas que auxiliam os diálogos em conversas difíceis bem como a lidar com a comunicação de forma não violenta, conceito trabalhado por Rosenberg (2006).

Para Luiz (*et al*, 2021), cada sujeito, conforme sua perspectiva de vida, que faz parte da comunidade escolar deve estar aberto à multiplicidade, pois somos seres plurais, por isso precisamos aprender a lidar com as diferenças e os conflitos nos espaços escolares.

Na sala de aprendizagem cinco (LUIZ *et al*, 2022), obteve-se a instrução sobre a produção do sentido e as figuras do aprender, com prioridade aos princípios da escuta ativa e do sentido que se atribui à vida. Considerando que não sabemos ao certo como alguém aprende aquilo que diz que sabe, ou mesmo, não temos a certeza de que os saberes modificam nossas vidas, nos apropriamos do conceito de biografização que tenta responder à questão de como as histórias de vida podem representar importantes aliados no processo de formação e constituição do projeto de si e de vida (DELORY-MOMBERGER, 2008).

Na sala de aprendizagem seis (LUIZ *et al*, 2022), tratou-se da elaboração do Plano Político Pedagógico com base em um processo democrático e participativo. Cabe à reflexão sobre os conceitos: Projeto, Político e Pedagógico:

O termo projeto, de origem latina e encontrável em língua portuguesa desde 1680, traduz essa aspiração, posto que etimologicamente ‘ação de lançar para frente’. Do ponto de vista sinonímico, o termo projeto implica aproximações com ideia, plano, intenção, propósito, delineamento. E os adjetivos político e pedagógico, qualificadores do projeto, explicitam-se também pelas suas etimologias: O primeiro, porque político é um ente positivo do termo polis, o qual significa ‘cidade’, posto que envolve uma comunidade de indivíduos; e pedagógico, dado que sua etimologia se vincula ao sentido de ‘condução de criança’, desde a cultura grega, mas veio se configurando, a partir da cultura romana, como área do conhecimento consagrada à estruturação, aos princípios e às diretrizes que têm como fim a ação educativa. E seu caráter teórico prático se garante e se expressa pelas

dimensões técnica, científica e filosófica (VEIGA, 2007, p. 13-4).

Tão importante quanto compreender os conceitos é garantir que todo o processo ocorra de forma democrática e participativa superando as práticas verticais de administração escolar.

A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co-construção (LIMA, 2002, p. 42).

Neste processo de construção coletiva, os desafios são identificados e por isso, faz-se necessário que também haja a identificação de hipóteses de solução.

[...] diagnosticar significa ir além da percepção imediata, da mera opinião (do grego, *doxa*) ou descrição, e problematizar a realidade, procurar apreender suas contradições, seu movimento interno, de tal forma que se possa superá-la por uma nova prática, fertilizada pela reflexão teórico-crítica (VASCONCELLOS, 2000, p. 190).

Com intenção de superar os desafios de aprendizagem, a sala de aprendizagem sete, “Liderança do diretor” (LUIZ *et al*, 2022), que apresenta as habilidades profissionais necessárias para um líder nas relações interpessoais, bem como sua visão estratégica com atuação integrada, compartilhada e/ou distribuída na cultura organizacional da escola.

A educação, nos dias de hoje, requer o desenvolvimento de inúmeras competências e habilidades, tais como compreensão interpessoal e intercultural, flexibilidade, liderança, pensamento crítico, criatividade, entre outras. Essas competências e habilidades precisam ser trabalhadas desde a educação básica, para que possamos preparar o futuro profissional para um mundo interconectado (BRITISH COUNCIL, 2019).

Na sala de aprendizagem oito, “Gestão Financeira e Infraestrutura da escola” (LUIZ *et al*, 2022), foram abordadas temáticas sobre os recursos escolares disponíveis, assim como a relevância da transparência no uso do dinheiro público nos processos participativos. Nesse sentido, faz-se necessário assegurar que as prestações de contas sejam realizadas por meio da democratização do acesso à informação.

Na sala de aprendizagem nove, “Avaliação escolar, Institucional e de Larga escala” (LUIZ *et al*, 2022) foram discutidos os diferentes tipos de avaliação: a do ensino e aprendizagem, a institucional e a externa (larga escala), como processo contínuo,

cumulativo e sistemático.

Avaliar se refere a qualquer processo por meio do qual alguma ou várias características de um aluno/a, de um grupo de estudantes, de um ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiais, professores/as, programas etc., recebem a atenção de quem avalia, analisam-se e valorizam-se suas características e condições em função de alguns critérios ou pontos de referência para emitir um julgamento que seja relevante para a educação (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, p. 298)

E, finalmente, com a sala de aprendizagem dez, “Violências internas e externas a escola” (LUIZ *et al*, 2022), encerra-se o curso com uma reflexão sobre os tipos de violência que ocorrem no interior da escola, a invisibilização, os conflitos, os ciclos de violências e a importância da mediação escolar.

Para Abramovay e Rua (2002), a violência simbólica ou institucional é compreendida como:

(...) a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e da satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos (ABRAMOVAY & RUA, 2002, p. 69).

Todo este período de aprendizagem com saberes e trocas de experiências em três meses de Curso, proporcionaram duas experiências distintas: a primeira diz respeito a práticas vivenciadas por uma secretária de educação de um município do interior paulista e a outra por uma funcionária de carreira que atua diretamente no setor de formação de gestores escolares em Goiás, conforme apresentado a seguir.

#### EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO EM ARAÇATUBA (SP)

A formação de gestores educacionais constitui-se num processo de suma importância para que a educação seja conduzida por meio de elementos teórico-práticos que possibilitem a concretização de políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação escolar de qualidade, atrelada ao compromisso social.

Isso devido ao diretor de escola ter papel decisivo nas diversas dimensões que integram o cotidiano escolar, dentre elas, a gestão administrativa, financeira, pedagógica e a que tem sido cada vez mais desafiadora, a de pessoas, dada a diversidade de perfis que

se interrelacionam diariamente no ambiente escolar, cada qual com suas atitudes e valores, muitas vezes, divergentes e em constantes atritos. Machado (2000) destaca que:

Nesse contexto, cabe interrogar: até que ponto as nossas escolas e seus profissionais estão preparados para assumir desafios? Não se trata de querer responder a essa questão com uma mera proposta de capacitação das equipes escolares. Mas, sem sombra de dúvidas, qualquer projeto de capacitação das equipes escolares há de levar em consideração esse pano de fundo e sua articulação com o cotidiano da escola, pois a qualidade educativa, a cultura do sucesso, a eficácia da gestão e o projeto pedagógico são construídos no dia-a-dia, no processo de aprendizagem em equipe, compartilhando objetivos e resultados (MACHADO, 2000, p. 99).

Se para os aspectos administrativo, financeiro e pedagógico existem bases teóricas que dão sustentação às ações, para a gestão de pessoas, também, faz-se necessário buscar conhecimentos teóricos, com vistas à condução assertiva dos diversos processos relacionais que ocorrem no âmbito escolar: relação da escola com a comunidade; entre pais e professores, entre professores e alunos, entre profissionais, com a gestão, dentre inúmeras outras relações que ocorrem diariamente.

A ideia é estar adquirindo conhecimentos e estratégias para antecipar situações que possam ser conflituosas, com promoções de ações que estimulem a prática colaborativa, com vistas à boa convivência. Esta perspectiva é algo que, embora focado na gestão de pessoas, traz ganhos nas demais dimensões da gestão, uma vez que o clima organizacional reflete diretamente nos processos pedagógicos, administrativos e financeiros.

Neste aspecto, e com base em reflexões sobre a temática, conforme o Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares, foi promovido aos diretores, supervisores, orientadores pedagógicos e coordenadores de escolas municipais da cidade de Araçatuba, um momento em que ocorreram encontros presenciais para reflexões sobre o tema gestão de pessoas, sendo: quatro encontros com diretores e supervisores e dois com coordenadores e orientadores pedagógicos.

Em especial, no momento ofertado – final de 2022, os encontros tiveram uma significação ainda mais intensa, dado o cenário de mudanças no contexto da gestão escolar no município, cuja estruturação para o desempenho das funções de coordenador e orientador pedagógico sempre esteve pautada na realização de um processo interno entre os docentes da rede, composto por prova de credenciamento, realização de entrevista e apresentação de proposta para o Conselho de Escola, para a devida seleção.

Os encontros formativos ocorreram, em 2022, no município, em um contexto de rupturas e incertezas. Na época, a Secretaria Municipal de Educação foi alvo de uma Ação de Inconstitucionalidade, devido ao fato do ingresso dos coordenadores e orientadores pedagógicos não serem por concurso público. Após o julgamento, foi fixado o prazo máximo de 120 dias (27 de dezembro de 2022) para que todos os profissionais fossem desligados de suas funções e a partir de então, o provimento do cargo passasse a ocorrer

por concurso público.

A opção por realizar encontros distintos, com os segmentos da gestão, ocorreu devido a essa diversidade específica de desafios que cada membro da gestão escolar estaria enfrentando.

Os diretores e supervisores precisavam ser encorajados e fortalecidos para a resolução de demandas no interior da escola e ainda agregarem novas demandas ao trabalho já intenso realizado, bem como estarem prontos para a recepção dos novos concursados, sem nenhum tipo de objeção assim que concluído o processo.

Os coordenadores e orientadores pedagógicos precisavam ser acolhidos e incentivados a buscar novas perspectivas para o aspecto pessoal e profissional, para que a ruptura da função não fosse algo encarado como um fim, mas, sim, como um recomeço e para que a convivência com o coordenador concursado fosse algo bom, sem grandes oposições, a priori, ao seu trabalho.

Os encontros com os diretores e supervisores, tiveram como foco reflexões voltadas à solução de desafios cotidianos por meio de compartilhamento de decisões através da Cultura Colaborativa, Escuta Ativa, Comunicação não Violenta, Feedback Produtivo, Diálogo em Conversas Difíceis, Autocuidado, dentre outros.

Os encontros com os coordenadores e orientadores pedagógicos partiram do contexto ligado ao "eu e os nós" (nós=como 1ª pessoa do plural e convivência com o outro e nós= como laço apertado), visando trazer reflexões para que a ruptura da função pudesse ocorrer sem traumas pessoais, com acolhimento de sentimentos e busca de novos cenários, organizando inclusive as finanças, com foco no autocuidado.

Ambos os grupos foram conduzidos de forma bastante participativa, tendo como pontos principais várias reflexões sobre contextos concretos, o que possibilitou que os participantes pudessem se identificar, e a partir daí analisassem suas realidades, reconhecendo pontos fortes e fracos. A partir deste ponto, pôde ser feita a prática do feedback: "que bom, que pena e que tal", proposta pela Formação de Mentoria de diretores.

Os feedbacks dos encontros, em ambos os grupos, foram bastante positivos. Em especial no grupo dos coordenadores e orientadores pedagógicos, pois tivemos relatos de que foi muito gratificante saber que a Secretaria de Educação se importava com eles. Que cada profissional, não era apenas um número que estava deixando uma função e retornando para outra, ao contrário, eram pessoas, revestidas de sentimentos, emoções, incertezas e que tiveram suas dores acolhidas e foram fortalecidas a buscarem novos planos pessoais.

A formação continuada é essencial para a aprendizagem de conceitos e aprimoramento de práticas, por isso, por mais rica que seja qualquer formação, alguns "deslizes" podem ocorrer, assim como no cotidiano escolar.

A importância de processos formativos é algo que deve ser permanente, principalmente, quando se trata de relações escolares e da Secretaria de Educação com as Escolas, como: escuta ativa, cultura colaborativa, feedback escrito e oral, dentre outros. O fortalecimento das relações e a confiança mútua traz possibilidades de interações que promovem o crescimento pessoal e profissional.



## EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO EM PADRE BERNARDO (GO)

O gestor é integrante fundamental para o desenvolvimento do trabalho escolar. Orientar a comunidade escolar, articular a construção e atualização do Projeto Político Pedagógico, averiguar os resultados de aprendizagem dos estudantes e liderar a elaboração de caminhos de melhoria, garantindo espaços de participação da comunidade escolar, além de administrar finanças e recursos humanos são algumas das tantas responsabilidades de quem assume a Gestão em Educação. Compreender seu universo de trabalho, assim como definir seu significado, não são tarefas simples.

Sob essa ótica, a Formação de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores oportunizou se aperceber de diferentes contextos no âmbito educacional que são importantes no entendimento das vivências de diretores. Destaca-se que a reflexão da prática atrelada à teoria permeou todo o trajeto de conhecimento explicitado nesta Formação.

Nesse sentido, os conceitos e pré-conceitos transformaram-se durante o percurso, com possibilidade de novas perspectivas, como Secretaria Municipal de Educação (SME), principalmente, quanto ao papel de assessoramento de gestão e no que se refere ao desenvolvimento da função de diretor escolar.

Em Padre Bernardo, no estado de Goiás, retornamos com as atividades presenciais em agosto de 2021, após o período pandêmico da Covid 19, a resiliência diante de tantos desafios foi primordial para nos adaptarmos aos novos formatos da educação. No entanto, como em qualquer escola no Brasil, com a retomada das aulas presenciais, surgiram muitas adversidades no cotidiano escolar.

Diretores, coordenadores, professores e alunos demonstraram grande dificuldade nas relações interpessoais e socioemocionais, além das dificuldades nos aspectos cognitivos e intelectuais enfrentadas pelos estudantes, o que intensificou o abandono escolar.

As reiteradas situações de conflito têm causado insegurança e instabilidade nas equipes gestoras em relação ao trabalho escolar, por isso a SME observou a necessidade de desenvolver um trabalho na rede municipal, em que as escolas pudessem atuar de maneira articulada para melhorar o aprendizado dos estudantes, na busca de reduzir desigualdades, combater a evasão e formar cidadãos mais conscientes e preparados emocionalmente para o mundo.

A formação continuada para as equipes gestoras foi uma das alternativas para tentar mitigar esses problemas, bem como as visitas periódicas das tutoras educacionais que auxiliam nas demandas pedagógicas e administrativas de cada Unidade Escolar do nosso município.

Nesse contexto, o Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de diretores foi extremamente relevante para o desenvolvimento de ações responsáveis e por melhorar o vínculo entre secretaria de educação, diretor e escola. Isso porque a escuta ativa passou a

ter outro sentido nas tutorias educacionais, uma vez que é preciso não apenas escutar, mas analisar as experiências expostas pelo outro e saber dialogar sem julgamentos.

O exercício da escuta ativa não é tarefa fácil, demanda autocontrole, empatia e compreensão, entretanto é um elemento crucial para a construção da cultura colaborativa.

Paralelamente, tutores das Unidades Escolares e atuantes do núcleo pedagógico da Secretaria de Educação de Padre Bernardo fizemos a atividade de narrativas pessoais e profissionais desenvolvida na sala de aprendizagem 2, como já foi descrito neste texto.

Com esse exercício percebemos que a oportunidade de ouvir e ser ouvido é essencial para tornar o sujeito um ser integrante do ambiente em que convive. Falar sobre a história pessoal e profissional nem sempre é tarefa fácil, visto que revivemos tanto as lembranças boas quanto as ruins.

No entanto, a partir do momento em que conseguimos perceber que as dificuldades podem nos fazer crescer, tudo começa a ter um significado e assim nos permitimos alcançar mais um nível de maturidade em nossas trajetórias.

Foi extremamente importante conhecer o outro, pois isso ajuda a compreender diferentes valores, culturas e opiniões de forma individual e coletiva. Ademais, as relações interpessoais oportunizam aprender algo novo, agir de maneira democrática e respeitar a história de vida de cada um, tendo um olhar empático e desenvolvendo ações colaborativas para o engajamento dos indivíduos participantes desse processo de troca de experiências.

Isso tudo fez originar nas escolas, uma prática diferenciada de escuta ativa e um trabalho colaborativo com novas percepções. A partir do momento em que começamos a compreender as dificuldades enfrentadas pelo outro, inicia-se a sistematização do contexto para a resolução dos problemas e nesse momento reverbera a importância do feedback escrito e oral.

A Formação foi fundamental para entender as estratégias metodológicas do feedback, com a prática do “Que Bom! Que Pena! Que Tal!” apresentado também na sala de aprendizagem 2. O termo feedback, foi abordado na formação como uma forma de oferecer informações para o educador algumas características do seu desempenho, conduta ou ação executada, com o intuito de elogiar, orientar, reorientar e/ou estimular ações de melhoria (COSTA *et al.*, 2009).

O feedback é iniciado com observações positivas, ou mesmo elogios, com frases precisas, práticas, logo a seguir, se pontua alguns problemas detectados com possibilidades de aperfeiçoar aquilo que já está sendo desenvolvido, sem críticas severas, indicando as falhas que podem ser mudadas e por último refletir sobre oportunidades possíveis, sistematizando ideias e ações.

No quadro abaixo teremos acesso às características de um feedback, em que se destaca a importância de receber informações referentes à sua atuação:

Quadro 1: Modelo de Hackman e Oldhan

Estado Psicológicos	Definição	Dimensão da tarefa	Definição	
Percepção de significância no trabalho	Grau em que o indivíduo percebe o trabalho como importante, valioso e significativo	1	Variedade de habilidade	Nível em que uma tarefa envolve uma variedade de atividades e requer dos executantes uma quantidade de diferentes habilidades e talentos.
		2	Identidade da tarefa	Nível em que a tarefa requer que seja concluída uma porção identificável do trabalho, ou seja, a execução do trabalho do início ao fim, com vistas à obtenção de um resultado considerável.
		3	Significação da tarefa	Nível em que a tarefa tem impacto significativo, na vida ou no trabalho de outras pessoas.
		4	Inter-relacionamento	Grau em que o trabalho requer que o indivíduo lide diretamente com outras pessoas, inclusive clientes.
Percepção de responsabilidade pelos reais resultados no trabalho	Até que ponto o indivíduo se sente pessoalmente responsável pelos resultados do trabalho que executa.	5	Autonomia	Nível em que a tarefa proporciona ao indivíduo independência e liberdade de planejamento e execução.
Conhecimento dos resultados do trabalho	Em que medida o indivíduo entende – em uma base regular – o quanto está efetivamente executando a tarefa.	6	Feedback intrínseco	Nível em que a própria execução do trabalho fornece informações suficientes sobre a efetividade do desempenho.
		7	Feedback extrínseco	Grau em que o indivíduo recebe informações claras de supervisores e colegas sobre o seu desempenho.

Fonte: Adaptado pelas autoras, 2023.

A Formação em Mentoria de Diretores Escolares tem auxiliado para que haja a ressignificação da comunicação nas relações interpessoais dos diretores com a Secretaria Municipal de Educação, e conseqüentemente refletindo em bons resultados no ambiente escolar.

Desse modo, o conhecimento adquirido apresenta grande relevância e tem promovido o embasamento para o desenvolvimento de formação continuada e projetos para o ano de 2023 em nosso município.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo apresentou algumas ações desenvolvidas por duas Secretarias Municipais de Educação de dois estados brasileiros (SP e GO), que foram originadas pela participação na Formação em Curso de Aperfeiçoamento de Mentoria de Diretores

Escolares, oferecida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Essa Formação promoveu reflexões relevantes para os diretores de escola, mas, também, para os técnicos de Secretarias de Educação, aqueles que mesmo atuando em outros setores, tem a responsabilidade de promover espaços de formação que auxiliem a atuação dos gestores escolares em seus ambientes de trabalho.

Sem pretender comparar ou atrelar as ações desenvolvidas pelas duas Secretarias, este texto objetivou, de acordo com os relatos, constatar que essa Formação tem proporcionado aos municípios reflexão sobre a educação que oferecem, com bases teóricas e técnicas. Tem-se o relato de duas cursistas, que afirmam terem sido impactadas em suas atuações do dia a dia, e a importância desses dizeres no que diz respeito às suas funções dentro da Secretaria de Educação, suas Relações com o Saber (CHARLOT, 2000), uma vez que se aprende a ser educadora, diretora, professora etc. é um exercício constante na vida profissional de quem lida com educação.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M; RUA, M. das G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2003.

BRITISH C. **Liderança e gestão escolar**: agenda de internacionalização. São Paulo: Stephen Rimmer [s. n.], 2019.

CERDAS, A. M.; LÓPEZ; I. El grupo de aprendizaje entre pares: una posibilidad de favorecer el cambio de la prácticas cotidianas de aula. *In*: ARELLANO, M.; CERDA, A. M. (Org.). **Formación continua de docentes**: un camino para compartir. Chile: CPEIP, 2005.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CHARLOT, B. **Relação com o saber**, formação dos professores e globalização. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

COSTA, A. L. **A Ciência do Desenvolvimento Humano**, 1ª. Edição, pp. 171-189. Porto Alegre: Artes Médicas (2009).

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, 2016. p. 133-147

LIMA, L. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2002.

LUIZ, M. C. (Org.). **Mentoria de diretores escolares: formação e contextos**

**educacionais no Brasil.** São Carlos: SEaD-Editora, 2021. Disponível em: <<https://www.gepesc.ufscar.br/publicacoes/livros>>. Acesso em 05 de jun. 2022.

LUIZ, M. C. (Org.). **Mentoria de diretores de escola: orientações práticas.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

MACHADO, M. A. M. Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev. /jun. 2000. p. 97-112

ROSENBERG, M. **Comunicação não-violenta:** Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SACRISTÁN, G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, I.P. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção possível. 23. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.