

DO CURSO DE MENTORIA DE DIRETORES ESCOLARES À FORMAÇÃO EM REDE: UMA ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA DE AMPLO ALCANCE

FROM THE SCHOOL DIRECTOR MENTORING COURSE TO NETWORKED
TRAINING: A BROAD THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACH

Amanda Roldão Soares¹

Taila Paula da Silva²

Cláudia Alencar Lopes³

RESUMO: Este artigo evidencia a aplicabilidade da perspectiva teórico-metodológica do Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares na formação docente. Embora originalmente voltado ao desenvolvimento de gestores, a metodologia do curso tem se mostrado eficaz também em processos formativos destinados a professores. Com o propósito de ampliar a formação continuada na rede municipal de Itaquaquecetuba, instituiu-se um espaço formativo que promove, por meio de trocas e interlocuções, a aproximação entre saberes relacionais e conceituais dos participantes. A abordagem fundamenta-se nas concepções de Charlot (2013) e no marco normativo do Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (PRODITEC), instituído pela Portaria nº 481/2024, em consonância com o Decreto nº 8.752/2016. O curso contemplou a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, por meio das formações “A Creche: Direito dos Bebês e das Crianças Bem Pequenas” e “Recomposição das Aprendizagens: Desafios e Perspectivas no Ensino Fundamental”. Os resultados apontam que a metodologia de mentoria favorece o desenvolvimento profissional, fortalece redes colaborativas e amplia a circulação de saberes entre gestores e professores, contribuindo para a consolidação de uma cultura formativa contínua e orientada pelo prazer de aprender.

Palavras-chave: Mentoria de diretores; Formação docente; Educação básica; Relação com o saber; Práticas colaborativas.

ABSTRACT: This article highlights the applicability of the theoretical and methodological perspective of the School Principals' Mentoring Improvement Course to teacher professional development. Although originally designed for school leaders, the course methodology has also proven effective in training processes aimed at teachers. In order to expand continuous professional development within the municipal network of Itaquaquecetuba, a formative space was established to promote exchanges and dialogue that bring participants' relational and conceptual knowledge closer together. The approach is grounded in Charlot's (2013) theoretical contributions and in the regulatory framework of the Continuing Education Program for School Principals and Education Department Technicians (PRODITEC), established by Ordinance No. 481/2024 and aligned with Decree No. 8.752/2016. The course encompassed Early Childhood Education and Elementary Education through the training programs “Daycare: A Right of Babies and Very Young Children” and “Learning Recovery: Challenges and Perspectives in Elementary Education.” The results indicate that the mentoring methodology supports professional

¹Amanda Roldão Soares, Pós-graduada em Neurociência, Educação e Desenvolvimento Infantil pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, amanda.roldaos@gmail.com

²Taila Paula da Silva, Pós-graduada em Educação Infantil e Alfabetização pela Anhembi Morumbi, tailapaula.91@gmail.com

³Cláudia Alencar Lopes, Doutoranda pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), claudia.alencar@estudante.ufscar.br

development, strengthens collaborative networks, and enhances the circulation of knowledge among school leaders and teachers, contributing to the consolidation of a continuous formative culture guided by the pleasure of learning.

Keywords: Mentoring of principals; Teacher training; Basic education; Relationship with knowledge; Collaborative practices.

INTRODUÇÃO

O estudo foi desenvolvido com abordagem qualitativa e caráter aplicado, buscando compreender de que modo a proposta de Mentoria para Diretores pode contribuir para ações de formação continuada e se apresenta como possibilidade de ampliação no âmbito da rede municipal de Itaquaquecetuba. A investigação partiu da análise das interações, das práticas formativas e das narrativas produzidas pelos participantes ao longo do processo.

A pesquisa foi realizada no contexto do curso de mentoria ofertado pela Secretaria Municipal de Educação de Itaquaquecetuba, em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). As atividades ocorreram no Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA ITAQUÁ, seguindo orientações estabelecidas no PRODITEC. O curso foi organizado em dois ciclos formativos que atenderam profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Participaram 360 professores da rede municipal, sendo 180 da Educação Infantil e 180 do Ensino Fundamental I. A participação ocorreu por adesão às ofertas formativas. Todos os inscritos realizaram atividades síncronas e assíncronas, compondo o conjunto de participantes considerados no estudo.

As formações foram distribuídas em seis salas de aprendizagem, cada uma estruturada a partir de um eixo temático relacionado ao segmento atendido. Os encontros síncronos, com duração de 2h30, foram organizados com momentos expositivos, discussão de situações reais do cotidiano escolar e socialização de práticas. As atividades assíncronas complementam o percurso formativo no *Ava Itaquá*, como pode-se observar no cronograma das Salas de Aprendizagem na Tabela 1.

Tabela 1: 1º e 2º Oferta - Curso A creche e o direito dos bebês e das crianças bem pequenas/ Educação Infantil.

| DESCRIÇÃO |
|--|
| 1º Encontro síncrono - AVA - Direito dos Bebês e Crianças bem pequenas e as abordagens participativas. |
| 2º Encontro síncrono - AVA - Acolhimento e cuidado como currículo. |
| 3º Encontro síncrono - AVA - Observação e Registro. |
| 4º Encontro síncrono - AVA - Desenvolvimento da Linguagem. |
| 5º Encontro síncrono - AVA - Movimento Livre. |
| 6º Encontro síncrono - AVA - As fases do brincar. |

Fonte: Ementa do curso: A creche e os direitos dos bebês e crianças pequenas. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

Tabela 2: 1º e 2º Oferta - Curso de Recomposição das Aprendizagens - Desafios e Perspectivas no Ensino Fundamental

| DESCRIÇÃO |
|---|
| 1º Encontro síncrono - AVA - Alfabetização como direito. |
| 2º Encontro síncrono - AVA - Diálogos - A relação entre o Fracasso escolar e Equidade |
| 3º Encontro síncrono - AVA - Mediações pedagógicas |
| 4º Encontro síncrono - AVA - Currículo e avaliação |
| 5º Encontro síncrono - AVA - Da teoria à prática educativa: a inter-relação entre narrativas pessoais e profissionais. |
| 6º Encontro síncrono - AVA - Realização da atividade avaliativa - assíncrona |

Fonte: Ementa do curso de Recomposição das Aprendizagens: Desafios e Perspectivas no Ensino Fundamental. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

As formações foram compostas de momentos diferentes, no primeiro momento a explanação do tema, os formadores são professores da rede e Técnicos Mentores da secretaria, no segundo momento, os cursistas se reuniam nos pequenos grupos em salas temáticas, via Google Meet. Nesses espaços, eram convidadas(os) a compartilhar narrativas pessoais e profissionais, orientadas por frases disparadoras que dialogavam com o tema trabalhado no encontro. Cada participante tinha um tempo de fala previamente combinado, garantindo que todos pudessem expor suas experiências. Em seguida, os grupos retornavam à sala principal para apresentar as reflexões realizadas.

Cada sala temática contou com a presença de um Apoio Técnico-Teórico, responsável por organizar o tempo, acompanhar as discussões e assegurar um ambiente de participação respeitosa, sem julgamentos ou hierarquização das falas.

COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados reuniu três tipos de registros, como observados na Tabela 3.

Tabela 3: Estruturação das coletas de dados e evidências avaliativas

| Tipo de Coleta | Período | Interpretação dos resultados e análise |
|--|----------------------|--|
| As narrativas desenvolvidas nas salas temáticas; | De Agosto a Novembro | De Agosto a Novembro |
| As anotações produzidas pelos Apoios Técnico-Teóricos durante os encontros; | De Agosto a Novembro | De Agosto a Novembro |
| As avaliações respondidas pelos cursistas em formulários eletrônicos (Google Forms), aplicadas ao final das formações. | Setembro a Dezembro | De Setembro a Dezembro |

Fonte: elaborado pelos autores

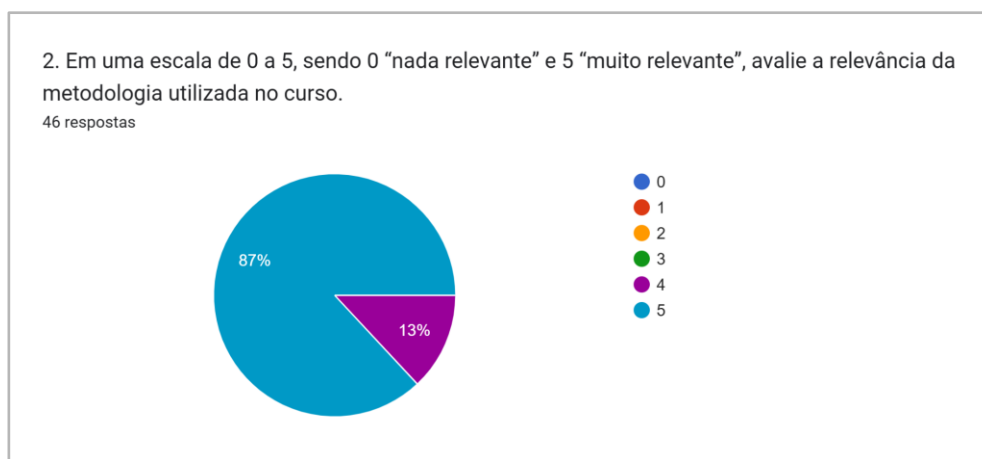
O conjunto desses materiais foi organizado e submetido a um processo de leitura, categorização e interpretação à luz da análise temática de conteúdo, o que possibilitou identificar recorrências, sentidos atribuídos ao percurso formativo e elementos que caracterizam a cultura colaborativa evidenciada pelos participantes.

O estudo observou os princípios de confidencialidade e respeito às falas dos participantes. Todos foram informados sobre o uso dos registros para fins de pesquisa e concordaram com essa utilização. Os dados foram tratados sem identificação nominal.

RESULTADOS

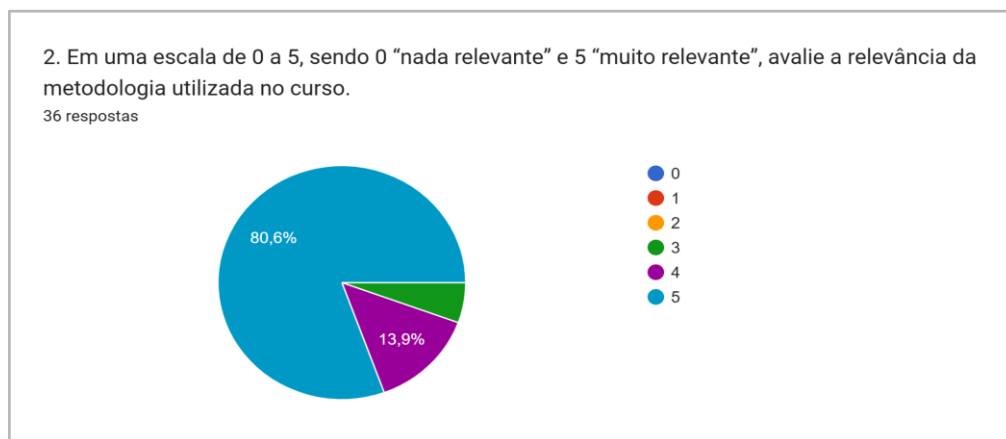
A formação continuada para os profissionais da educação na rede municipal de Itaquaquecetuba, por meio da abordagem teórico metodológica do curso de mentoria para diretores, (Luiz, 2024), ao final das ofertas apresentou avaliações positivas quanto a aplicabilidade da metodologia, por meio de formulário, esses resultados estão expressos nos gráficos a seguir, com dados da primeira e segunda oferta da formação para a Educação Infantil e primeira e segunda oferta da formação para o Ensino Fundamental respectivamente, como notam-se nas Figuras 1, 2, 3 e 4.

Figura 1. Gráfico - Avaliação Final - A creche: O direito dos bebês e crianças bem pequenas, set/2025.



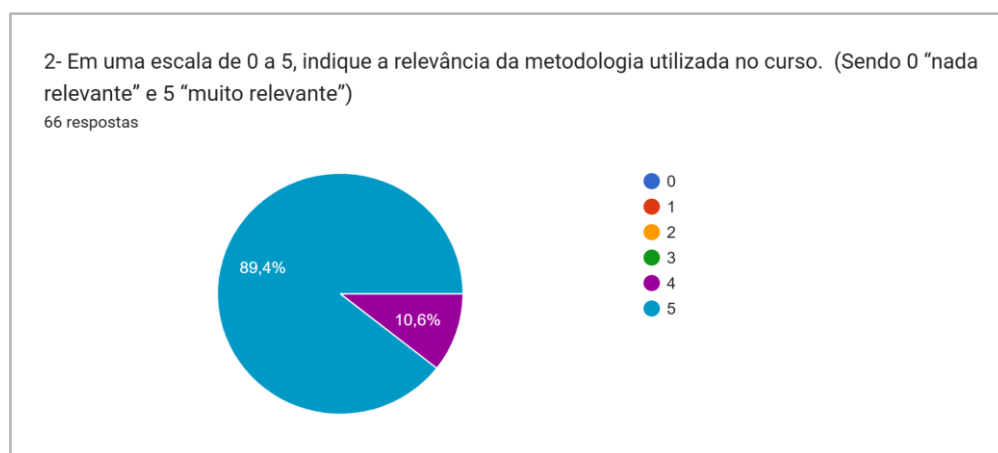
Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

Figura 2. Gráfico - Avaliação Final - A creche: O direito dos bebês e crianças bem pequenas, nov/2025.



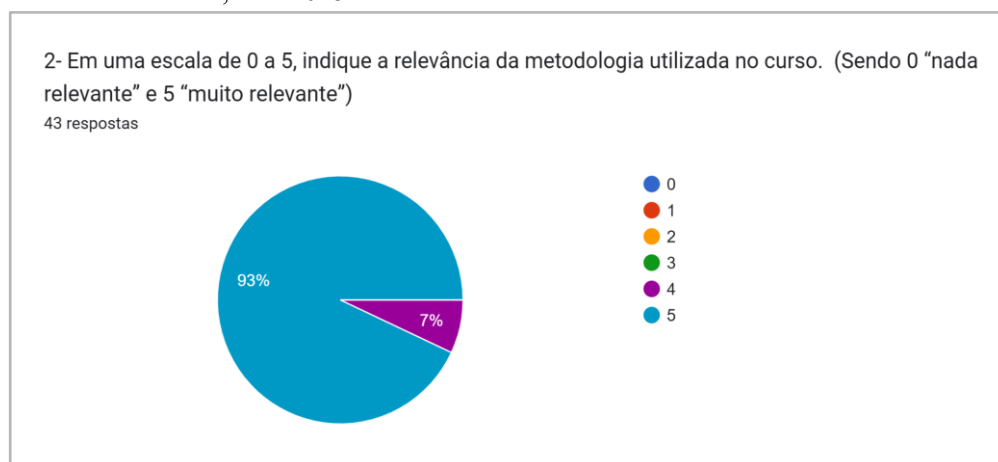
Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

Figura 3. Gráfico Avaliação Final: Recomposição das Aprendizagens: Desafios e perspectivas do Ensino Fundamental, set/2025.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

Figura 4. Gráfico Avaliação Final: Recomposição das Aprendizagens: Desafios e perspectivas do Ensino Fundamental, nov/2025.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Itaquaquecetuba.

Os dados apresentados foram coletados via formulário de avaliação. Os cursistas foram estimulados a avaliar não apenas a metodologia do curso, mas outros aspectos relacionados ao processo formativo (organização das aulas, estrutura dos módulos formativos, conteúdo dos encontros síncronos e assíncronos), e contou com um campo reservado para a sugestão de temas para as próximas formações a serem ofertadas na plataforma

AVA

ITAQUÁ.

Além disso, o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), criado por (Lefevre, 2003), e aplicado à avaliação, possibilitou a compreensão da relevância da valorização das narrativas pessoais e profissionais que relacionam os saberes em consonância com a teoria de (Charlot, 2013).

As expressões contidas no formulário avaliativo, na coluna 3- A metodologia do curso valoriza as narrativas pessoais e profissionais, buscando dar voz ativa aos participantes e tornar o espaço formativo um lugar de diálogo com o saber. Descreva como foi para você participar dessa experiência, enfatizam a importância da articulação entre teoria e prática por meio das vivências ocorridas nos pequenos grupos. A seguir, apresentaremos as respostas de cursistas da Educação Infantil na primeira e segunda oferta, e do Ensino Fundamental, na primeira e segunda oferta, respectivamente:

Participar dessa experiência foi enriquecedor, pois pude compartilhar minhas narrativas pessoais e profissionais, ouvir diferentes perspectivas e refletir sobre minha prática. O espaço formativo proporcionou um diálogo genuíno com o saber, permitindo que minhas experiências fossem valorizadas e contribuíssem para o aprendizado coletivo. Senti-me estimulada a pensar criticamente sobre meu trabalho e a integrar teoria e prática de forma mais consciente e significativa (Cursista, Ed. Infantil, 1º oferta. set/2025).

Participar dessa experiência foi extremamente enriquecedor, pois a metodologia adotada permitiu que minhas vivências pessoais e profissionais fossem reconhecidas como parte essencial do processo formativo. Ao valorizar as narrativas, o curso proporcionou um espaço de escuta ativa, onde pude compartilhar minhas práticas e aprender com as experiências dos colegas. Esse movimento de diálogo constante com o saber ampliou minha compreensão sobre o papel do educador e fortaleceu minha identidade profissional (Cursista, Ed. Infantil, 2º oferta. nov/2025).

A oportunidade de compartilhar minhas histórias pessoais e profissionais me fez refletir sobre minha trajetória e aprender com as experiências dos outros. O ambiente de diálogo e escuta ativa tornou o aprendizado mais profundo, conectando teoria e prática de forma significativa (Cursista, Ensino Fundamental I, 1º oferta. set/2025)

Participar dessa metodologia, que valoriza as narrativas pessoais e profissionais, foi uma experiência formativa muito diferente e, ao mesmo tempo, muito significativa. Ao longo do curso, pude perceber que quando somos convidados a falar sobre nossas vivências, o que fazemos, o que pensamos, o que sentimos na prática cotidiana da escola, o aprendizado deixa de ser apenas teórico e passa a ser profundamente humano. (Cursista, Ensino Fundamental I, 2º oferta. nov/2025)

As afirmações coletadas destacam a importância de espaços formativos que favoreçam o diálogo e integrem mente, coração e ação, além de promover reflexões colaborativas, escuta e corresponsabilidade na construção do saber.

De acordo com (Luiz, 2024), há uma distinção entre o saber e o aprender, “Basicamente, tem-se no saber um caráter intelectual e no aprender uma abrangência maior, com múltiplas formas de possibilidades”, as expressões coletadas reforçam a ideia da autora, uma vez que os cursistas conseguem estabelecer relação com o saber, a proposta formativa não é apenas um conglomerado de informações, mas possibilita reflexão e aprendizado que se traduzem nas relações nos cotidianos escolares.

A autora também destaca alguns aspectos que envolvem a formação continuada de diretores escolares, mas que se aplica à formação que mencionamos no decorrer deste artigo, neste sentido, (Luiz, 2024, p. 9) afirma que:

[...]o que nos remete à reflexão sobre a especificidade e complexidade de sua função no contexto contemporâneo. Em outros termos, a expressão das singularidades dos/as envolvidos/as na formação continuada ofertada pelo Programa possibilita a compreensão de representações sociais, de histórias de vida, de posturas, de interesses, de emoções, enfim, o “jeito de ser” de cada um.

Os resultados da avaliação se mostram favoráveis não apenas ao uso da abordagem teórico metodológica, mas também aos efeitos interpessoais que ela promove, alguns cursistas relataram em diferentes momentos o quanto a experiência propiciou o desenvolvimento pessoal com o falar em público, com a organização do tempo de fala nos pequenos grupos, com os estímulos para que saíssem da zona de conforto.

Os ATT's⁴ e os formadores dos cursos ofertados são Técnicos Mentores da Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI), o que possibilita um diálogo que aproxima as formações, abordagens e condução do que de fato ocorre no cotidiano das unidades escolares, com exemplos que permitem aos cursistas a identificação e o pertencimento aos cenários que se apresentam.

Os resultados aparecem expressos na coluna A- Temas abordados para a sua atuação no cotidiano escolar: onde coletamos discursos como:

Achei os temas do curso muito relevantes e próximos da realidade do cotidiano escolar. Eles trouxeram reflexões importantes sobre o desenvolvimento integral das crianças, a importância da brincadeira, da autonomia e do movimento livre”. (Cursista, Ed. Infantil, 1º oferta. set. 2025)

Atuo com infantil V e VI, todos os temas foram muito importantes para minha atuação, pois aprendi e me aprofundei em temas abordados que ocorrem desde os primeiros meses de vida e que se estendem para demais anos. Para entendermos o presente precisamos também ter essa bagagem de como tudo acontece no ambiente da creche, para que seja trabalho contínuo de cuidado, de atenção, de registro, de movimento,

⁴ ATTs- Apoio Teórico Técnico

de brincar, em geral, de direitos a serem assegurados (Cursista, Ed. Infantil, 2º oferta. nov. 2025).

Os temas discutidos ao longo do curso têm relação direta com os desafios reais da prática docente e ampliam a compreensão sobre o papel da escola na garantia do direito à aprendizagem. Cada eixo abordado contribuiu significativamente para refletir, reorganizar e fortalecer meu fazer pedagógico (Cursista, Ensino Fundamental I, 1º oferta. set. 2025).

Os temas discutidos ao longo do curso foram de grande relevância, pois me permitiu refletir sobre minha prática pedagógica e ressignificar ações no cotidiano escolar. Ao trazer conteúdos que dialogam diretamente com os desafios enfrentados em sala de aula, o curso possibilitou ampliar minha compreensão sobre metodologias de ensino, avaliação, inclusão, equidade e recomposição das aprendizagens (Cursista, Ensino Fundamental I, 2º oferta. nov. 2025).

A partir dos dados apresentados, esperamos que a formação continuada reverbere em uma educação de qualidade que produza evidências que se apresentem durante as mentorias *in loco*, compartilhadas com os Técnicos Mentores durante as Caminhadas Pedagógicas.

DISCUSSÃO

Assim como o fazer docente e a necessidade de envolver os aprendizes em sala de aula, a formação continuada dos professores exige ampliação de repertório técnico e um movimento permanente de revisão e (re)conceitualização da própria práxis pedagógica. A docência ocupa lugar central na estimulação da curiosidade e na busca constante pelo aprender diante dos desafios da modernidade líquida/globalizada. A aprendizagem não se limita ao espaço escolar. Se antes a escola representava, muitas vezes, a principal via de acesso ao conhecimento, hoje o trabalho docente convive com a rapidez das informações e com múltiplas fontes de conteúdo.

Esse processo não se restringe ao cotidiano da sala de aula. O professor também atravessa mudanças semelhantes. Formar a equipe docente apresenta desafios próprios e demanda reformulação contínua de propostas que renovem o interesse e mobilizem, no adulto, o mesmo impulso para o conhecimento que se busca fomentar nas crianças. Os modelos de formação continuada têm como finalidade atualizar a prática e trazer à discussão os temas que atravessam o cotidiano escolar. Nesse cenário, emerge uma questão importante: quem é o professor nesse processo? Ele se situa, ao mesmo tempo, como quem ensina e como quem aprende. Assim como esperamos que a criança se desenvolva, a formação precisa estimular o desejo de atualizar a prática pedagógica. Nas ações realizadas em rede, busca-se promover a participação dos profissionais, embora o desafio permaneça no despertar do novo para quem já está inserido no trabalho pedagógico.

Essas inquietações mostram a necessidade de repensar a didática também voltada ao professor. (Charlot, 2013, p. 159) aborda essa questão ao afirmar:

[...]Uma vez, um adolescente francês me disse: ‘Na escola, eu gosto de tudo, menos das aulas e dos professores.’ É claro que, mesmo nesse caso, a escola tem sentido para o aluno, mas esse sentido não está relacionado com o aprender. Não há prazer e, portanto, não há sentido em aprender. Só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender [...]

A reflexão conduz à pergunta sobre como despertar o desejo interno de conhecer, aquele movimento que, em determinados momentos, nos atravessa e provoca pensamentos e sensações que nos fazem indagar sobre nós, sobre o outro ou sobre o mundo? Quando isso ocorre, o que nos move é o prazer. Diante de processos formativos

que, muitas vezes, se apresentam de maneira repetitiva e pouco mobilizadora, a questão que se coloca é como transformá-los.

Recorda-se, como exemplo, uma formação realizada com a presença de LUIZ no município. O encontro tinha como objetivo discutir a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico que fosse realmente vivo e funcional, e não apenas um documento burocrático. Em pouco tempo, aquilo que poderia ser apenas mais uma formação expositiva tornou-se um momento de participação, escuta e interação. Houve espaço para que sentimentos, dúvidas e percepções pudessem ser expressos com naturalidade. Criou-se uma abertura que permitiu revelar aspectos que frequentemente permanecem silenciados. Por alguns instantes, a formação tornou-se um processo de reflexão de si e de construção identitária.

Esse tipo de abertura e participação efetiva fortalece a experiência formativa. É nesse movimento que a proposta teórico-metodológica do curso de Mentoria de diretores se mostra como uma possibilidade concreta de formação ampliada em rede.

Os achados presentes nas avaliações do curso demonstraram que os processos formativos, quando envolvem e valorizam o ato de aprender a partir de saberes e experiências, possibilitam um percurso de formação transformador. Durante a oferta dos cursos, observamos que, a priori, os cursistas iniciaram tímidos e, com certa ressalva, em relação à maneira como eram convidados a dialogar com os pares nos pequenos grupos. Percebemos que tal atitude pode ser decorrente da formulação tradicionalista de propostas formativas, geralmente associados à manutenção de momentos esporádicos e que, por vezes, não seguem a curadoria da dimensão temporal, fator que constitui um dos diferenciais da presente metodologia. A dimensão temporal é de suma importância para a continuidade do processo formativo, conforme aponta (Luiz, 2024, p. 33):

Existe uma dimensão temporal (cronológica) importante que as SE⁵ devem ficar atentas, afinal existem dois momentos-chaves que precisam ser analisados na formação: o processo – pensando em reajustar e adaptar a proposta com recursos, estratégias de comunicação, tempo estipulado para a mentoria de diretores,

⁵ SE - Secretaria de Educação.

metodologia, etc.; e ao final desse processo – com intuito de identificar o impacto da formação em suas instituições.

No período de avaliação, de maneira sistemática, a cada sala de aprendizagem, realizamos a análise da oferta e das atividades elaboradas em pequenos grupos. Essa ação é essencial ao trabalhar com o *feedback* oral e a análise de como poderíamos, e se havia a necessidade, de recalculas as rotas de aprendizagens, o monitoramento da frequência, o estímulo à realização e participação nas atividades e o ponto focal: a valorização das falas de cada participante.

Nas atividades propostas é claro o sentimento de pertencimento quando se dá a voz ativa ao participante e mostra que as narrativas pessoais estão intimamente ligadas ao ato de como agimos, pensamos e pretendemos elaborar, ou não, as nossas reflexões.

Um exemplo a ser citado é a proposta formativa em que abordava a alfabetização como prática e direito social. A intencionalidade era que a partir da frase disparadora: “se me conhecesse de verdade saberia que...” onde os cursistas eram provocados, de maneira implícita, a rememorar sua trajetória escolar e de como foi a experiência de cada um deles em relação a alfabetização. Cada cursista revelava em sua fala uma concepção de alfabetização da corrente que tecia à época de sua experiência.

Diante disso, surgiram processos que foram bonitos, leves, com muito apoio e que trouxeram boas lembranças. Por outro lado, evocamos lembranças que não eram tão fáceis de serem sentidas, vividas, revisitadas e compartilhadas. A partir dessas falas, chegamos ao grande elo da proposta, que é o processo de simbiose, por assim dizer, no qual recordar a conduta, dolorosa ou não, articula-se ao ato de refletir sobre o que é vivenciado e realizado hoje em sala de aula. Em outras palavras, partimos das experiências de cada participante e, aos poucos, em um movimento de colaboração e escuta ativa, construímos um sentido compartilhado e atribuíamos um poder de reação interna à proposta apresentada.

Para que a metodologia se tornasse um diferencial em nossa rede de ensino, precisamos criar um ambiente seguro, em que os participantes, embora estivessem com representantes da Secretaria Municipal de Educação - SME, sentissem seguros para trocar inquietudes, necessidades de melhorias e pontos positivos de atuação.

Após alguns anos trabalhando com a formação de professores, exercendo papel técnico na SME, diríamos que de fato, começamos a instituir um diálogo horizontal com os docentes, algo que já vinha sendo trabalhado como meta e que buscamos e continuamos priorizando. Entendemos que um processo educativo frutuoso, só é possível quando há liberdade para dialogar de maneira aberta sobre as necessidades de atuação.

Entretanto, houve uma única fala que gerou reflexão e que merece ser citada. Um professor, em relato à ATT, confidenciou que, por vezes, sentia-se subestimado nas atividades em pequeno grupo. Para ele, como o momento era conduzido por meio de *feedback* oral, esse tempo poderia ser convertido em uma “atividade palpável”. Tal consideração, ainda que não dita diretamente, revela a concepção de formação que esse docente entende como eficiente, ou seja, aquela que supostamente possui maior potencial do que a simples escuta do outro. No entanto, práticas formativas baseadas em trocas orais não podem ser tomadas como algo menor. São falas de profissionais que partilham

a mesma realidade, lidam com desafios semelhantes e constroem caminhos distintos; por isso, precisam ser reconhecidas, valorizadas e debatidas.

Como afirma (Luiz, 2024, p. 24-48),

O diferencial desta metodologia é a forma como um diretor reconhece seus pares, principalmente, a possibilidade de escuta ativa, pois deste posicionamento – do reconhecimento do outro e de ouvi-lo – é que são desencadeadas as trocas de saberes e experiências durante a mentoria, e isso faz toda diferença no fortalecimento das relações interpessoais.

ou ainda;

é de suma importância para que ocorra a interaprendizagem: o reconhecimento do outro (parceiro de profissão) como legítimo. A abertura de diálogo e reflexões sobre qualquer assunto, sem julgamento, possibilita uma interação diferenciada e proporciona um reencantamento pessoal pela profissão.

A reflexão apresentada reforça que o aspecto mais significativo dessa metodologia está na possibilidade democrática como cada participante reconhece seus pares e assume uma postura genuína de escuta. Quando esse movimento acontece, cria-se um espaço em que as experiências individuais circulam com liberdade e tornam-se matéria viva para repensar as práticas. A mentoria passa, então, a se sustentar em confiança e partilha, permitindo que a escuta atenta, somada à valorização do percurso de cada profissional, gere trocas capazes de fortalecer vínculos e qualificar decisões pedagógicas.

(Charlot, 2000) lembra que a formação de cada pessoa se constitui nas relações que estabelece ao longo da vida. Desde cedo, aprender é condição de existência, e esse processo se dá sempre em contato com outros e com o mundo que nos cerca. Ao abordar a Relação com o Saber, o autor evidencia que o conhecimento emerge dos vínculos, das experiências e das situações que atribuem sentido ao que se aprende. Tal perspectiva ilumina o que se observa nas práticas teórico metodológicas do curso de mentoria: é no encontro, na palavra e na troca que se sustenta a aprendizagem e se fortalece o trabalho coletivo.

O trabalho coletivo proposto modifica a nossa forma de conceber o processo formativo dos profissionais da educação pertencentes ao Sistema Público Municipal de Ensino. Desde o início, era nítida a preocupação em garantir que a qualidade da formação não fosse comprometida por ações que se limitassem ao formato online ou autoinstrucional, assim como o receio de que se perdesse aquilo que é fundamental em qualquer processo formativo: a interação com o outro.

Entende-se que para ocorrer a formação não basta saber o que é a cultura colaborativa, mas ela precisa ser incentivada e praticada em todos os espaços educacionais (SE e escola). É preciso contornar os desafios de organizar dias e horários na mentoria, estimular o intercâmbio e o desenvolvimento profissional e a perspectiva do trabalho no coletivo e incentivar a reflexão sobre as práticas educacionais e pedagógicas. (Luiz, 2024, p.36)

Diferentemente da formação presencial, a proposta atual, conforme aponta (Luiz, 2024), requer a articulação cuidadosa de etapas indispensáveis à sua execução. A autora organiza o processo em quatro eixos: preparação, implementação, resultados e transversal. Em cada um deles, são apresentados fatores e aspectos que orientam a condução do percurso formativo e fortalecem a capacidade de lidar com situações imprevistas ao longo do caminho.

A etapa de preparação foi e permanece sendo decisiva, pois representa o núcleo da metodologia, especialmente por estar relacionada à construção do sentimento de pertencimento. Em nossa experiência, esse aspecto se confirmou tanto na definição da equipe quanto na forma como o processo foi conduzido junto aos cursistas. A construção desse sentimento depende de elementos como experiência em gerenciamento, motivação, voluntariedade, conhecimento sobre liderança e sobre o sistema educacional, autocrítica construtiva e habilidades interpessoais.

Esses aspectos, como se observa, são compartilhados pelos diferentes agentes envolvidos. A partir da análise qualitativa dos registros e dos formulários avaliativos, constatamos que, no eixo da preparação, especificamente no que se refere à construção do sentimento de pertencimento, os dados evidenciaram resultados expressivos. Conforme apresentado no Gráfico III, 89,4% dos cursistas atribuíram nota 5, sendo 0 nada relevante e 5 muito relevante, para o uso da metodologia aplicada, enquanto 10,6% avaliaram com nota 4.

Esses dados revelam que a metodologia, assim como os demais itens avaliativos, abordados neste artigo, superaram as nossas expectativas em sua aplicabilidade na formação de professores. Para que isso fosse possível, consideramos que a preparação dos profissionais envolvidos desempenhou um papel decisivo, especialmente no que se diz respeito à construção do sentimento de pertencimento, ao desenvolvimento de habilidades interpessoais e ao fortalecimento das experiências de liderança. A clareza sobre os fundamentos teóricos, associada à compreensão dos contextos escolares e das necessidades dos participantes, proporcionou um ambiente propício para o engajamento e para a consolidação dos vínculos necessários ao processo formativo.

No decorrer da implementação, os princípios metodológicos se materializam por meio de práticas que privilegiam a comunicação constante, o equilíbrio entre teoria e práticas e a leitura atenta dos desafios cotidianos das escolas. A utilização de estratégias como diagnósticos orientadores, observação de experiências concretas e *feedbacks* críticos sustentaram a construção de um percurso formativo coerente com as demandas reais dos professores, ou seja, pensar sobre práticas diárias e sustentar-se nas articulações possíveis vivenciadas pelos pares. Somando a isso, o monitoramento sistemático, apoiado em registros reflexivos e protocolos de acompanhamento, possibilitou identificar dificuldades e orientar intervenções tempestivas, garantindo maior consistência às ações desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados observados evidenciam avanços significativos tanto na socialização profissional quanto na socialização organizacional. Houve ampliação das habilidades

para enfrentar situações desafiadoras, fortalecimento da confiança para propor ações inovadoras e maior satisfação com o próprio desempenho. Além disso, o aprofundamento no conhecimento da cultura escolar e a consolidação de redes colaborativas ampliaram a capacidade de resolver problemas de maneira autônoma, com o subsídio de práticas compartilhadas, agora sendo o ponto de partida para a tomada de decisão, reforçando a importância do tornar-se participante ativo na construção de uma comunidade escolar que valoriza a cultura colaborativa.

Esse conjunto de elementos demonstra que condições formativas que valorizam o nós, enquanto agentes de transformação, aliadas a uma orientação contínua e sustentada, constituem fatores essenciais para a efetividade do processo formativo, pensamento esse que se traduz nos postulados de (Luiz, 2024, p. 36) quando enfatiza: “ainda com relação à cultura colaborativa, é relevante experimentar a metodologia com a compreensão do conceito do que seja colaborar e com o cuidado nas relações intra e interpessoais, em especial, na relação de confiança entre os diretores”.

Ao considerar tais princípios, evidencia-se que a formação só alcança sua potência quando rompe com práticas isoladas e se estrutura em relações que promovem pertencimento, corresponsabilidade, abertura e diálogo. A experiência vivenciada ao longo do processo de mentoria confirma que, quando a cultura colaborativa se materializa no cotidiano do fazer pedagógico, surgem novas compreensões sobre o papel de atuação dos envolvidos, novas formas de interpretar os desafios e, sobretudo, novas possibilidades de ação.

Assim, a formação deixa de ser compreendida como um evento pontual e passa a constituir um movimento contínuo de reflexão e transformação, capaz de sustentar mudanças que reverberam na prática escolar e no desenvolvimento profissional de todos os envolvidos. Nesta direção, (CHARLOT, 2013, p. 161-162) destaca que o “aprender”, enquanto processo que nos permite apropriar-se de diferentes conhecimentos, apresentam-se sob formas diversas e heterogêneas; por isso, embora seja necessário reconhecer e valorizar a forma escolar de aprender, é igualmente fundamental admitir que outras formas também existem essa compreensão e reforça a importância de propostas formativas que acolham a pluralidade das experiências e promovam práticas capazes de integrar saberes, fortalecer vínculos e ampliar as possibilidades de transformação coletiva.

Por fim, permanecemos convictos dos postulados de (LUIZ, 2024), reconhecendo que é preciso trabalhar com a tríade: mente para resgatar as vivências que nos trouxeram até aqui, deixar que o coração experimente o presente em sua inteireza e, sobretudo, nutrir sonhos e ações que apontem para metas capazes de redesenhar o futuro que desejamos construir.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos).

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

LEFEVRE, F.; LEFEVRE A.M.C. **O discurso do sujeito coletivo:** um novo enfoque em pesquisa qualitativa. 1. ed. Cuiabá: Educs, 2003.

LUIZ, M. C. **Formação de diretores de escola:** uma proposta em mentoria. Portal Gov.br, 2024.