This is a open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: 10.5216/rppoi.v20.73407

EDUCAÇÃO

DESIGN DE OFICINAS DE FORMAÇÃO DE DIRETORES BASEADO NA BNCC: GESTÃO ESCOLAR E COMPETÊNCIAS

DESIGN OF DIRECTORS TRAINING WORKSHOPS BASED ON THE BNCC: SCHOOL MANAGEMENT AND SKILLS

DISEÑO DE TALLERES DE FORMACIÓN DE DIRECTORES BASADOS EN LA BNCC: GESTIÓN ESCOLAR Y COMPETENCIAS

Cristiane Nobre Nunes[1] – ORCID https://orcid.org/0000-0002-9080-9780
Marilene Santana dos Santos Garcia[2] – ORCID https://orcid.org/0000-0002-9397-5346
Roseli Trevisan Marques de Souza[3] – ORCID https://orcid.org/0000-0001-8530-2400

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar um desenho de oficinas formativas para diretores de escola básica e pública. Partimos da premissa de que a formação continuada destes profissionais pode ampliar o seu repertório de conhecimento e de habilidades para o bom desempenho de suas tarefas. Além disso, ao longo do presente artigo destacaremos a ideia de competências da gestão que fortalecem a dimensão pedagógica no cenário escolar, aproximando-os das questões que envolvem diretamente a formação da equipe e a aprendizagem dos estudantes promovendo, dessa maneira, as condições para que os estudantes tenham acesso a seus direitos à educação. Para tanto, nos pautamos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e no Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO-SME, 2018). Os documentos legais propiciam a compreensão sobre a categoria "competências do diretor de escola" e sobre quais seriam as mais necessárias para o exército de sua função de diretor, no sentido de garantir um processo educativo de qualidade. Ademais, avançamos em nossa proposta, dialogando com autores como Teixeira (2002); Sborgia, (2012); Libâneo (2012) e Lück (2012). A relevância de nossa reflexão está na tentativa de desvendar como a gestão escolar assegura os direitos de aprendizagem de todos e de cada um a partir da aquisição destas competências, refletindo nessa trajetória sobre como este ator escolar articula a equipe a favor desse propósito, para finalmente apresentarmos um desenho de oficina que se propõe a enfatizar o trabalho interdisciplinar na unidade educativa, com base no pensamento de Zabala & Arnau (2010).

Palavras-chave: Formação. Diretor de Escola. Competências. Design de Oficinas.

[1] Universidade Cidade de São Paulo, UNICID – E-mail: crisnonu@hotmail.com
[2] Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – E-mail: marilenegarc@uol.com.br
[3] Faculdade de Educação da USP – E-mail: rtms1962@gmail.com

ABSTRACT
This article aims to present a design of training workshops for directors of basic and public schools. We start from the premise that the continuing education of these professionals can expand their repertoire of knowledge and skills for the good performance of their tasks. In addition, throughout this article we will highlight the idea of management skills that strengthen the pedagogical dimension in the school setting, bringing them closer to issues that directly involve team training and student learning, thus promoting the conditions for students have access to their rights to education. To do so, we are guided by the National Common Curricular Base (BNCC, 2017) and the Curriculum of the City of São Paulo (SÃO PAULO-SME, 2018). The legal documents provide an understanding of the category "school director's competencies" and which would be the most necessary for the army in its role as director, in order to guarantee a quality educational process. Furthermore, we advanced in our proposal, dialoguing with authors such as Teixeira (2002); Sborgia, (2012); Libaneo (2012) and Lück (2012). The relevance of our reflection is in the attempt to unravel how school management ensures the learning rights of each and every one from the acquisition of these skills, reflecting in this trajectory on how this school actor articulates the team in favor of this purpose, to finally we present a workshop design that aims to emphasize interdisciplinary work in the educational unit, based on the thinking of Zabala & Arnau (2010).
Keywords: Training. School Principal. Skills. Workshop Design.

RESUMEN
Este artículo tiene como objetivo presentar un diseño de talleres de formación para directores de escuelas básicas y públicas. Partimos de la premisa de que la formación continua de estos profesionales puede ampliar su repertorio de conocimientos y habilidades para el buen desempeño de sus tareas. Además, a lo largo de este artículo destacaremos la idea de habilidades directivas que fortalezcan la dimensión pedagógica en el ámbito escolar, acercándolos a temas que involucran directamente la formación de equipos y el aprendizaje de los estudiantes, propiciando así las condiciones para que los estudiantes tengan acceso a sus derechos a la educación. Para ello, nos guiamos por la Base Curricular Común Nacional (BNCC, 2017) y el Currículo de la Ciudad de São Paulo (SÃO PAULO-SME, 2018). Los documentos legales permiten comprender la categoría "competencias del director de escuela" y cuáles serían las más necesarias para el ejército en su rol de director, a fin de garantizar un proceso educativo de calidad. Además, avanzamos en nuestra propuesta, dialogando con autores como Teixeira (2002); Sborgia, (2012); Libaneo (2012) y Lück (2012). La relevancia de nuestra reflexión está en el intento de desentrañar cómo la gestión escolar asegura los derechos de aprendizaje de todos y cada uno a partir de la adquisición de estas competencias, reflexionando en esta trayectoria sobre cómo este actor escolar articula el equipo en pro de este propósito, para finalmente presentamos un diseño de taller que pretende enfatizar el trabajo interdisciplinario en la unidad educativa, a partir del pensamiento de Zabala & Arnau (2010).
Palabras clave: Formación. Directores de Escuela. Competencias. Diseño de Talleres.

Data de submissão: 20/07/2022
Data de aceite: 28/09/2022

INTRODUÇÃO

Quando se fala das competências dirigidas à construção dos fazeres e práticas do diretor de escola básica e pública são priorizadas duas visões. A primeira delas é a de que ele participe de formações continuamente, nos termos da legislação vigente, com alvo na atualização e aprimoramento de sua reflexão e de sua prática, ou seja, para que ele se envolva em uma dinâmica formativa que amplie o seu repertório de conhecimento, ou mesmo a aquisição de habilidades para o bom desempenho da profissão. A segunda visão é a de que o diretor, inteirando-se de suas funções de gestão e de promotor dos projetos político-pedagógicos em sua escola, necessariamente, domine competências, principalmente, que lhe deem suporte para gerir a dimensão pedagógica.

A direção de escola é permeada por muitos desafios, por isso a importância da construção de saberes no sentido de superar cada um deles. O COVID-19 trouxe a necessidade de observar o cenário escolar de uma forma ainda mais criteriosa e o diretor de escola pública, certamente precisou demonstrar o quanto tem de repertório relacional e técnico para transpor as barreiras que foram surgindo ao longo do período de ensino remoto. Após as experiências vividas durante o período da pandemia, seguramente descobriu em si competências até então não perceptíveis, ou imagináveis. Teve, portanto, que enfrentar problemas emergentes e em muitos momentos ressignificou a prática com recursos já utilizados para solucionar problemas que já faziam parte de seu cotidiano.

Houve uma sobreposição de esforços, resultando em sobreposição de ações e movimentos a favor da gestão mais participativa, envolvendo a comunidade, as famílias, os professores, os funcionários e os estudantes. Embora ainda não haja estudos aprofundados sobre como a escola sobreviveu a esse momento, pode-se observar que houve ganhos, quando pensada novas práticas, que precisarão em momentos oportunos ser partilhadas, discutidas e reapropriadas. Daí emerge um dos sentidos do design de oficinas formativas voltadas para os diretores.

Com efeito, o momento, prioritariamente, é de se tomar consciência das experiências boas, escutá-las, partilhá-las em comunidades formadas por grupos de diretores, de maneira a oferecer formações que tenham propósito e sustentabilidade nas realidades escolares, visando à melhoria da qualidade relacional entre diretor, coordenador, professores, estudantes, pais e comunidade, bem como novos caminhos para aquisição de aprendizagem.

Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo apresentar um desenho de oficina pedagógica que iniciou durante a pandemia, remotamente, em 2021, e que continuou em 2022, com três encontros presenciais. Neste processo resgatamos as experiências de cada diretor de acordo com seus próprios territórios, reconhecimento de necessidades e busca de soluções comuns, sob o foco das competências, culminando na ideia do olhar para a interdisciplinaridade, nos termos da BNCC.

Nesse sentido, propusemos um *design* interativo, que poderá servir como inspiração, atendendo às necessidades dos atores envolvidos em processos formativos para diretor de escola. O fundamental é haver uma articulação entre sentido e finalidade para a efetivação das oficinas.

O diretor escolar e as suas competências

Há três atores escolares especializados quando pensamos o processo de ensino e de aprendizagem, o diretor, o coordenador pedagógico e o professor. Ao diretor cabe articular o trabalho pedagógico entre eles, propiciando ações reflexivo-colaborativas em prol da aprendizagem. A partir dessa compreensão, procuramos nas oficinas dialogar com o diretor sobre como

ele costuma promover condições para que os estudantes, alvo de todo trabalho escolar, tenham acesso a seus direitos à Educação. Entendíamos, segundo o repositório legal vigente e a partir de pensadores da educação como Paro (2007; 2010); Libâneo (2012) Lück (2002), que o diretor não atua de forma espontânea, a sistematização do seu trabalho é importante para dirigir a unidade. No que se refere à legislação educacional, além do olhar crítico para o parecer CNE/CP nº 4, aprovado em maio de 2021, mas que até o presente momento está aguardando homologação (BRASIL, 2001), refletimos sobre o que consta no Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO-SME, 2018) acerca das atribuições da função em destaque. Diante desses instrumentos, quais seriam, portanto, as competências do diretor de escola?

Quais são as competências do diretor escolar?

O Parecer nº 04 (BRASIL, 2021) fala das competências[4] do diretor de escola, ou seja, do complexo papel do gestor. Tal parecer foi aprovado pelo CNE[5] e define o termo competência sob vários aspectos. Um deles destaca a terminologia como responsabilidades a serem cumpridas e habilidades a serem aplicadas. No universo conceitual, entendemos, resumidamente, que o documento reconhece as competências como conhecimentos, habilidades e atitudes do diretor escolar a fim de que possa gerir a escola.

Formalizam no registro algumas características que fazem com que o diretor desempenhe seu papel de forma compatível com as necessidades educacionais da escola na garantia do direito à educação para todas e para todos, incluindo o domínio de conceitos e de procedimentos práticos coletivos e socioemocionais, bem como atitudes e procedimentos direcionados à organização/coordenação geral.

Ressaltamos que o termo competências é controverso[6], mas que faz parte da BNCC e dos currículos de vários estados e cidades do Brasil, inclusive a

[4] "A Matriz, ao transpor concepções neoliberais para a área educacional, incorporando a visão do mundo corporativo empresarial, acolhe a adoção do ideário pragmático e competitivo nas organizações educacionais, em detrimento da gestão democrática como princípio constitucional." (...) reduzir a atuação deste profissional a competências e habilidades genéricas e descontextualizadas". Apesar da referência dos estudos estar na matriz, nossa ideia não está pautada nestes ideais destacados pela ANPAE, mas na CF de 1988 e na LDB 9394/96, na oficina traremos luz ao que o gestor efetivamente faz em sua realidade e refletiremos sobre as várias possibilidades de gestão, com base no ideal democrático e de formação integral do aluno. Disponível em: https://www.anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar Acesso em 11 mar. 2022.

[5] MINUTA DE PARECER E PROJETO DE RESOLUÇÃO: A Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=172851-parecer-resolucao-cne-matriz-competencias-diretor-escolar-2&category_slug=marco-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em 11 mar. 2022. O parecer CNE/CP nº 4, foi aprovado em maio de 2021, mas está aguardando homologação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em 11 mar. 2022.

[6] Lino Macedo ao pensar o termo diz: "**As três formas de competência** Passamos agora ao objetivo principal desse texto: fornecer elementos para uma reflexão pedagógica sobre significados de "competências e habilidades". Proponho que competência seja entendida de três modos, muito interessantes e comuns. *Competência como condição prévia do sujeito, herdada ou adquirida*. Essa primeira forma de competência não significa apenas formas de aquisição, mas também pode se referir a uma perda - permanente ou transitória - de competência. *Competência como condição do objeto, independente do sujeito que o utiliza*. Na escola, essa forma de competência está presente, por exemplo, quando julgamos um professor pela 'competência' do livro que adota, da escola em que leciona, do bairro onde mora. *Competência relacional*. Essa terceira forma de competência é interdependente, ou seja, não basta ser muito entendido em uma matéria, não basta possuir objetos potentes e adequados, pois o importante aqui é "como esses fatores interagem". A competência relacional expressa esse jogo de interações. As três

cidade de São Paulo e que tal ideia, no entanto, está mais voltada ao trabalho do professor e à aprendizagem do educando. No propósito dessas oficinas, focalizaremos o termo com base no trabalho do diretor escolar. Nesse sentido, Heloísa Lück (2009) no título, *Dimensões da gestão escolar e suas competências* (2009, p.10) [7]esclarece:

> [...] para melhorar a qualidade do ensino pela melhoria da gestão escolar, torna-se necessário que esse profissional desenvolva competências que lhe permitam assumir de forma efetiva o acervo de responsabilidades inerentes às suas funções.

A autora considera sobre o que é ser competente na função/profissão:

> [...] competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. [...] A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro. (LÜCK, 2009, p.10)

A autora, finalmente, apresenta oito itens que expressam as competências que fundamentam o trabalho do diretor. São eles, fundamentação da educação e da gestão:

> 1.Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de estudantes e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais. 2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de estudantes como cidadãos autônomos, críticos e participativos. 3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos estudantes. 4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município. 5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos estudantes. 6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os estudantes tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais

formas de competência, acima descritas, na prática não se anulam necessariamente, pois se referem a dimensões diferentes e complementares de uma mesma realidade. Título - **Competências e habilidades: Elementos para uma reflexão pedagógica.** INEP. ENEM: Fundamentação Teórico-Metodológica. Brasília: O Instituto, 2005. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br> Acesso em 19 jul.2022.

[7] Material de estudo disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf> Acesso em: 19 jul.2022.

> plenamente possível. 7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora. 8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade. (LÜCK, 2009, p.10)

2. O papel do diretor no Parecer CNE nº 04 de 2021

No parecer n° 04 de 2021, os autores apresentam as seguintes competências do diretor:

> I) Apoiar, avaliar e possibilitar o desenvolvimento do trabalho docente (avaliação e monitoramento dos professores, investimento no desenvolvimento profissional de professores, manutenção de culturas colaborativas de trabalho); II). Definir metas, avaliações e responsabilidades (destaca-se a autonomia/discricionariedade do diretor para estabelecer metas e planejar, além do uso de dados para beneficiar os estudantes); III) Gestão estratégica dos recursos (uso estratégico dos recursos humanos e financeiros, alinhando-os aos propósitos pedagógicos); IV) Sistema de Liderança (atuação para além dos limites da escola, estabelecendo relações com outras escolas para a troca de experiências e boas práticas).

2 1. Dialogando com outros autores

O modo de atuação do diretor na escola, sua maior ou menor presença no cotidiano da escola, pode orientar expressivamente o desenvolvimento educativo dos estudantes.

Nesse sentido, a necessidade de otimizar os serviços educacionais, focados na aprendizagem dos estudantes, tem levado os diretores a buscar alternativas e estratégias que melhorem suas ações dos serviços prestados, principalmente no que diz respeito ao acompanhamento das aprendizagens dos estudantes.

> Um dos desafios do diretor é de buscar melhorar o serviço educativo partir de uma administração que traga maior eficácia e eficiência, assumindo novas atribuições, competências e responsabilidades, ultrapassar barreiras, realizar novas atribuições e avaliar resultados. (SBORGIA, 2012 p. 45)

Trata-se, portanto, de gerenciar um ambiente educacional complexo, que situa como prioritários: o conhecimento, a liderança e a competência. Nesse sentido, dialoga com (SBORGIA, 2012, "[...] competência para executar, para planejar, ter conhecimento, possuir habilidades, evocar experiências acumuladas ao longo da trajetória profissional, exercer lideranças e suportes. " (p. 90 e 91)

Teixeira (2012) nos diz que o competente realiza tarefas a partir da aquisição de "um conjunto de conhecimentos mínimos necessários para o desempenho satisfatório desta tarefa".

Essa competência pode ser expressa na execução de normas e procedimentos, no planejamento das atividades diárias; no conhecimento de possíveis fatores que impactam no planejamento prévio e na decisão na solução de problemas diversos.

Há que se compreender que o cotidiano escolar, segundo a BNCC (BRASIL, 2018) deve ser organizado em função das metas de aprendizagem para a

melhoria constante da qualidade do ensino. Para tanto, é importante planejamentos e ações que envolvam os educandos no processo de ensino e de aprendizagem. Com efeito, cabe ao diretor, junto à coordenação pedagógica buscar mecanismos de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes.

O trabalho escolar implica a articulação de pensamentos e práticas. Libâneo (2012, p. 455) assevera que "o diretor assume o papel de dirigir, conduzir e gerir. Para isso, precisa dispor de todo um conhecimento técnico e pessoal para esta tarefa."

Como já mencionamos, nem sempre o diretor de escola gerencia e organiza a escola em sua totalidade, devido à demanda complexa de trabalho. Por isso, às vezes, se faz necessário lançar luz às questões que envolvem a dimensão pedagógica da gestão, como, por exemplo, o acompanhamento das aprendizagens e a gestão democrático- participativa. Nesse sentido "A organização e a gestão da escola, adquirem um significado bem mais amplo, na perspectiva de uma escola como um espaço educativo, uma comunidade de aprendizagem construída por seus componentes [...]" (LIBÂNEO, 2018, p.32)

No que consiste à participação de diversos atores na gestão escolar, Lück (2009) nos apresenta as competências para uma gestão democrática e participativa. Destacaremos duas: a primeira seria a de liderar e garantir a atuação democrática dos efetivados órgãos colegiados da escola. A segunda seria a de articular a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, promovendo assim um ambiente colaborativo e de responsabilidade compartilhada.

Observamos que há uma gama de informações acerca das competências de quem dirige uma unidade educativa. Nosso papel, como formadores externos, seria, dessa forma, auxiliar tais atores escolares na reflexão conjunta sobre o que são as competências dos diretores e quais se relacionariam ao acompanhamento das aprendizagens. Neste sentido, para além das controvérsias acerca da ideia de competências, perguntamos: Quais seriam, na sua compreensão, as competências do diretor de escola, para o exercício da função? Em quais momentos a competência do diretor dialoga com as competências a serem desenvolvidas em sala de aula? Como garantir o direito à aprendizagem?

Este caminho trouxe-nos as seguintes reflexões:

- os diretores devem se apropriar de um espaço de diálogo contínuo, iniciado dentro de suas unidades e entre outras unidades, a fim de se inspirar em outras experiências de gestão e projetos interdisciplinares;
- os diretores precisam estar em constantes programas de educação profissional continuada, as chamadas formações, em que possa se apropriar das mais variadas visões e referenciais que possam enriquecer suas formas de fazer gestão e se conectar com a dimensão pedagógica;
- o diretor precisa validar suas ações, de forma a se aprimorar constantemente, por meio de órgãos que o acompanhem na gestão democrática;
- o diretor necessita de um canal para expressar suas angústias e conquistas, de forma a garantir sua gestão mais humanizada.
- o diretor deve criar estratégias de novas possibilidades para s questões conflitantes na escola, como por exemplo a melhora constante do rendimento dos estudantes;
- o diretor pode juntamente com o coordenador pedagógico promover a formação dos professores das diferentes áreas para a inserção de projetos interdisciplinares no planejamento de aulas, e isso inclui um esforço coletivo para a compreensão e execução de um trabalho interdisciplinar realmente efetivo;

Nesse sentido vislumbramos um arcabouço de práticas de organização e de gestão da escola que venham exercer uma influência significativa na formação e na

aprendizagem de estudantes e dos professores.

2.2 A interdisciplinaridade como forma de garantir um trabalho pedagógico competente

Uma das reflexões se relaciona ao direito à aprendizagem, como vimos. Nele destacamos a relevância do trabalho interdisciplinar. Por meio dessa estrutura interativa, o processo ganha significado global. Além disso, tal perspectiva dá sustentabilidade às competências da gestão e se relaciona diretamente com a prática do coordenador pedagógico e com a prática do professor.

Com efeito, pensar em um trabalho interdisciplinar situará a atuação do diretor para além das funções gerenciais. Isto é, à equipe com alvo na interdisciplinaridade faz-se necessário um diretor com o olhar voltado aos processos de ensino e de aprendizagem. Uma trajetória nesses termos requer um profissional que observa, acompanha, avalia e orienta sistematicamente as ações dos coordenadores e dos professores, evidenciando seu conhecimento e habilidade na resolução de problemas e na criação de estratégias inovadoras de aprendizagem.

2.3 A interdisciplinaridade a serviço da aprendizagem dos estudantes por competências

Quando consideramos a possibilidade do trabalho pedagógico do professor a partir da formação dos estudantes para o desenvolvimento de capacidades, isto é, o ensino baseado em competências, vislumbramos também a ampliação do fazer docente por meio de estratégias de integração disciplinar, que visam a reunir as possibilidades amplas de produção de produção de conhecimento.

A educação por competências prioriza o desenvolvimento de metodologias e estratégias desafiadoras para resolução de problemas, focada na aprendizagem do aluno, elegendo o professor como mediador desse processo, o qual incentiva o desenvolvimento dos seus estudantes com autonomia, criatividade, reflexão e planejamento.

Na visão da interdisciplinaridade pressupõem-se que ocorra cooperação e diálogo entre as disciplinas escolares, a partir de uma ação coordenada entre os atores de uma área de estudos. Tal interação leva à equipe a refletir também sobre multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade[8], pois a compreensão desses conceitos reverterá práticas nos termos positivistas, a qual não promove a cooperação entre todas as disciplinas a partir de um tema comum.

> O conceito interdisciplinar questiona a visão fragmentada; compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas. (MEC, 1997 p. 31).

São muitos conceitos direcionadas a interdisciplinaridade. Para Araújo, (2003 p. 19) "interdisciplinar refere-se àquilo que é comum a duas ou mais disciplinas no campo de conhecimento". Para Fazenda, (2015 p.12) o conceito de interdisciplinaridade encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferidos". Segundo Japiassu (1976, p.74): "A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real

[8] Segundo o Ministério da Educação (MEC, 1997), a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade).

das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa"

O exercício interdisciplinar envolve as disciplinas numa perceptiva globalizada, abarcando os conteúdos escolares na busca de soluções dos problemas por meio da articulação com as outras disciplinas.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico interdisciplinar favorece ampliação da visão do aluno as temáticas apresentadas pelo professor, além do desenvolvimento da criticidade sobre as diferentes vertentes de um assunto.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino no Brasil, assim como as propostas pedagógicas das unidades escolares, contribuí para o planejamento do trabalho docente explicitando por meio dos temas transversais a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, possibilitando a conexão de situações vivenciadas pelos estudantes e suas realidades.

A partir desses pressupostos que abrangem as competências do diretor escolar e a ideia de interdisciplinaridade, apresentamos um desenho de oficina reflexivo-propositiva que traz o pensamento de Zabala; Arnau (2010)[9] à tona.

3 Desenho das oficinas

As oficinas propõem um espaço privilegiado de aprendizagem e aperfeiçoamento em uma escola, pois possibilitam de forma dinâmica a troca de experiências e a construção de novos conhecimentos, contribuindo assim para a manutenção da formação continuada dos profissionais atuantes nas instituições.

A partir de um planejamento intencional, as oficinas sugerem reflexões sobre temáticas pertinentes ao fazer pedagógico, embasados em teorias já consolidadas e propondo a troca de saberes e fazeres provenientes do cotidiano escolar.

O desenho das oficinas ora proposto está composto por 5 momentos, assim distribuídos:

1) Primeiro momento: direito à educação
2) Segundo momento: a cooperação
3) Terceiro momento: sobre a interdisciplinaridade
4) Quarto momento: competências a serem desenvolvidas pelos educandos
5) Quinto momento: avaliação

3.1 Primeiro momento: o direito à educação

Nessa primeira etapa, vamos conduzir uma reflexão sobre o direito à educação. É consenso que, desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Educação está assegurada como direito. Para ilustrar, o tema poderá ser visualizado por meio de um mapa mental sobre as referências que cada um dos participantes traz já incorporadas sobre esse assunto, a partir das questões a seguir:

O que compreendemos por esse direito? Direito de frequentar a escola? Direito de aprender o esperado para a idade? Direito a uma formação integral? Como a gestão, na execução de seu papel, garante tais direitos?

Ainda nesse momento, socializaremos as diferentes opiniões trabalhadas e na sequência levantaremos as posições mais relevantes e representativas dos grupos envolvidos na reflexão.

3.2. Segundo momento – tema: cooperação

[9] Ressaltamos que toda a organização segue a linha de pensamento de (ZABALA; ARNAU, 2010).

O trabalho cooperativo é um dos pilares para a garantia do direito à aprendizagem e vem ao encontro da gestão coletiva da escola. Na matriz temos:

> Cooperar significa operar, trabalhar em conjunto em busca de um resultado, de uma meta ou da realização de um projeto comum. Para que isso aconteça, deve haver empatia, integridade, democracia, diversidade, dignidade, compromisso ético e inclusão. (...) A escola é um espaço de interação constante para que ocorra as aprendizagens e o diretor atua como agente integrador. (CNE/CP Nº 04, 2021, p. 59).

Desse modo, lança-se a seguinte questão para o grupo de diretores:

Quais momentos cada um de vocês destacaria como de cooperação na sua unidade escolar? Uma sugestão é de que as ideias sejam expressas e apresentadas em *post it* colorido.

3.3 Terceiro momento: sobre a interdisciplinaridade

Aliado à prática de promoção das atividades pedagógicas norteadas pelas estratégias interdisciplinares consideramos a uso de temas transversais em projetos colaborativos, na união das disciplinas escolares estimulando o compartilhamento de novas práticas, atitudes e a criatividade. Assim a escola será capaz também de desenvolver nas estudantes atitudes relacionadas as competências; fundamentais a mobilização de ações que intervenham de forma eficaz nos diferentes âmbitos da vida de cada um.

a) Reflexões sugeridas sobre esse momento:

1) O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Nesse sentido de que forma você diretor articula e promove com sua equipe e com os professores novas formas de pensar a escola na busca de autonomia e de novos referenciais?

2) Em que medida você diretor, incentiva o florescimento da consciência interdisciplinar do coordenador e da equipe de professores?

3.4 Quarto momento: sobre as competências

Nessa etapa, a ideia é refletir sobre as competências a serem desenvolvidas pelos educandos, se configurando no segundo pilar que sustenta o conceito de direito à aprendizagem, conforme a BNCC e o Currículo da Cidade de São Paulo.

A gestão escolar, ao assumir que a unidade educativa é um espaço de saberes que convergem para um fim, compreende também os estudantes como sujeitos que pensam, agem, observam, falam, escutam e, consequentemente, podem auxiliar no planejamento do que ocorre neste espaço. Convidamos você a pensar sobre o papel dos diretores de uma escola, para tanto perguntamos:

a) O que será necessário ajustar ou implantar no cotidiano da escola para que os estudantes desenvolvam as competências gerais, que perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica? Vejam as competências:

- Conhecimento
- Pensamento científico, crítico e criativo
- Repertório cultural
- Comunicação
- Cultura digital
- Trabalho e projeto de vida
- Argumentação
- Autoconhecimento e autocuidado
- Empatia e cooperação
- Responsabilidade e cidadania

Fonte: Adaptado/BNCC/2017

Vale destacar que o objetivo das competências da BNCC é orientado a desenvolver o estudante de modo completo, integral, indo além dos conteúdos disciplinares. As competências propiciam aos estudantes a oportunidade de se integrarem à sociedade e de se apropriarem da cultura à qual pertencem e da qual participam.

b) Questões para reflexão e ação

b.1 O que será necessário garantir na gestão escolar para assegurar os direitos de aprendizagem de todos e de cada um a partir da aquisição destas competências?

b.2 Como pensar, planejar e realizar as diferentes dimensões da gestão escolar tendo como referência as competências? Quais aspectos dessa proposta impactam diretamente as ações da dupla gestora (diretor e coordenador)?

Apresentaremos um exemplo, a fim de que o diretor possa analisar sua prática à luz de cada competência.

A proposta, como ressaltamos, foi adaptada do livro de Zabala & Arnau: *Como aprender e ensinar competências* (2010 p. 104 e 105). Não tínhamos a pretensão de esgotar o tema em torno do conceito de competências, muito menos de trazer uma ação prescritiva da prática escolar. Foi apresentado um modelo de oficina que provocava o diretor a pensar sobre possíveis mudanças no cotidiano escolar no sentido de que ele e sua equipe atuassem cooperativamente e acompanhando o desenvolvimento do processo.

Compreendemos que muitas ações não dependem única e exclusivamente da equipe gestora, mas esses atores, aliados à comunidade escolar, podem causar alterações significativas na vida prática da escola.

4 Exemplo: no que consiste a competência 1 da BNCC

"Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva." (BRASIL, BNCC, 2017)

Síntese: Utilizar conhecimentos para entender a realidade e continuar aprendendo.

Comentário: Essa competência tem em sua essência a aprendizagem e o conhecimento para que os estudantes possam entender a sociedade e para que possam intervir em sua construção. Como a gestão escolar assegura as condições necessárias para que os estudantes tenham acesso aos conhecimentos, compreendam a realidade e continuem aprendendo?

4.1 O papel da gestão em face de uma competência da BNCC

O corpo docente é incentivado a atualizar-se em relação aos conhecimentos da área e promove um trabalho interdisciplinar, porque as disciplinas não são suficientes para aprender competências. Este incentivo resulta em uma prática interdisciplinar ou transdisciplinar?

Na prática – um relato:

"[...] aqui na escola nós nos propomos a construir uma embarcação". Apresentamos aos estudantes uma situação-problema, planejada pelo professor e organizada pela gestão.

- Eles precisariam saber o que é um barco, de quando data a invenção de barcos? Quais os tipos de embarcações? Para que costumam ser utilizadas?
- Esse barco de que estamos falando, no entanto, tem algumas características:

- Comportará oito tripulantes
- O barco estará a maioria do tempo em águas pouco profundas
- Ele servirá para pesquisas de biólogos marinhos, mas precisa de um capitão.

- Qual o tamanho deste barco?
- Qual pesquisa ele poderá desenvolver?
- Qual o melhor local para o tipo de pesquisa que os cientistas presentes nesse barco fará?
- Navegar, hoje, ganhou outros sentidos. Quais são eles? Como os educandos navegam e como a escola permite essa navegação?

4.2 A gestão se preocupa com:

- Como atuaria a equipe escolar em face da construção de conhecimento acerca da situação-problema proposta?
- Há local de pesquisa? Quais são? Como eles estão organizados?
- Quando os educandos irão pesquisar?
- Há proposta de construção de um protótipo da embarcação? Quando e em qual espaço escolar?
- O que será necessário para que tais protótipos sejam feitos?
- Como se dividirá o projeto? Quanto tempo será necessário para cada etapa do projeto? Como a gestão apoia o desenvolvimento do projeto e o acompanha? Quais disciplinas estarão envolvidas neste projeto? Como será avaliado o processo pela equipe escolar e como os estudantes serão avaliados?

As ideias do grupo poderão ser apresentadas pelo preenchimento de uma página de *flip chart.*

Explanação sobre esse tópico: Para o desenvolvimento deste tópico cada grupo observará uma das competências restantes e pensará sobre a gestão escolar e o acompanhamento das aprendizagens em face da competência, bem como a utilização dos espaços e tempos escolares. Poderá ainda pensar com o grupo sobre como os planos de ação auxiliam na organização desta dinâmica.

5 Quinto momento - avaliação

A avaliação é um momento fundamental, pois extrai elementos para melhorias, *feedbacks*, o trabalho compartilhado no grupo e aspectos da metacognição. Trata-se de refletir sobre o que o educando aprendeu, mas também sobre as ações da equipe escolar em prol desta finalidade. Perguntas norteadoras para a avaliação do processo aplicado pelo grupo escola poderiam ser:

Como a equipe escolar avalia a aplicabilidade do plano de ação construído coletivamente, o desenvolvimento das competências estruturantes e a efetividade da visão interdisciplinar no processo? Além disso, como diretores, professores consideram válidos os critérios utilizados para avaliar os estudantes em cada etapa formativa?

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Como se observa, no final do artigo procuramos trazer sugestões de *design* de oficina, apresentando de forma orientativa e não diretiva algumas possibilidades para o fazer pedagógico e o acompanhamento desse processo. Mas ao longo do texto a ideia era de pensar quais competências o diretor necessita para que atue a favor de uma educação de qualidade. Há certamente necessidade de formação e que esta inicie da leitura da prática.

Ressaltamos que há um arcabouço legal amplo e a amplitude gera inquietação. Visualizamos que há também autores que tratam do tema a partir de diferentes concepções pedagógicas. Por isso a necessidade de o diretor conhecer as vertentes e suas nuances e a partir dos fenômenos que observa buscar a voz que dialoga com suas demandas.

Isto é, buscamos também evidenciar as competências necessárias para a função gestora na escola, à luz de documentos legais acerca das atribuições da função em destaque e de autores que destacam em seus trabalhos a função do

diretor da escola frente a complexidade da organização escolar.

É fato, que apresentamos o desenho como uma proposta de espaço privilegiado para a aprendizagem contínua do diretor de escola que busca aperfeiçoamento e reflexividade sobre sua atuação gestora, mas não se trata de trazer um único fazer nesses momentos. Percebemos que os encontros (oficinas) com outros diretores de escola, possibilitaram de forma dinâmica a troca de experiências e a construção de novos conhecimentos, contribuindo assim para a manutenção da formação continuada desses profissionais.

Os modelos sugeridos, foram utilizados na ação remota, por meio de ferramentas de interação virtual, mas também presencialmente, seguindo metodologia adequada ao ambiente. Destacamos que a formação pensava como o diretor estava articulando a equipe, nesse momento de pandemia da COVID 19, para que a aprendizagem se efetivasse e como os encaminhamentos foram se estabelecendo, permitindo assim, a criação de novas práticas, que precisarão em momentos oportunos ser partilhadas. Daí emerge um dos sentidos do *design* de oficinas formativas voltadas para os diretores.

Portanto, procuramos resumidamente, demonstrar a importância de o diretor refletir sobre as competências da gestão, sobre a pedagogia com foco na interdisciplinaridade, fortalecendo o trabalho do coordenador pedagógico, sem relegar a sua participação. Ou seja, olhando e acompanhando, prioritariamente, professores e estudantes de forma a conferir embasamento e propósito ao ensino e à aprendizagem.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf . Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica**.** *Parâmetros Curriculares Nacionais:* Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*: documento preliminar**.** Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. *Constituição (1988).* Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.394,* de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. *Lei nº 13.005***,** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº 4/2021*, aprovado em 11 de maio de 2021. Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar - aguardando homologação).

BERNADO, E.; BORDE, A**.** PNE 2014-2024: uma reflexão sobre a Meta 19 e os desafios da gestão democrática. *Revista Educação e Cultura Contemporânea***,** América do Norte, 1311 10 2016. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/2423. Acesso em: 28 set. 2022.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *Interdisciplinaridade:* história, teoria e

pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2012, 143 p.

FAZENDA, Ivani C. A. **I**nterdisciplinaridade: Didática e Prática de Ensino. *Revista Interdisciplinaridade*. n. 6, 2015, PUC/SP. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/22623 Acesso em: 16 jul. 2022.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e Patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBANEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar*: Políticas, Estrutura e Organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBANEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola*: teoria e prática, 6. ed. Ver. e ampl. – São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LÜCK, Heloisa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências.* Curitiba: Positivo, 2009.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Avaliação no contexto escolar:* vicissitudes e desafios para (res)significação de concepções e práticas. – São Paulo: SME / COPED, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular:* Língua Portuguesa. 2. ed. São Paulo: SME / COPED, 2019.

SBORGIA, Renata Carone. *Responsabilidade acadêmica do gestor educacional.* São Paulo: Madras, 2012.

TEIXEIRA, Edson A. *Criatividade:* ousadia e competência. São Paulo: Makron Books, 2002.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.