



## **GESTÃO ESCOLAR EM SEU ÂMBITO FORMADOR – A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL POR MEIO DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS – QUANDO O APRENDIZADO SE MISTURA COM O PRAZER.**

**SCHOOL MANAGEMENT IN ITS FORMER SCOPE - CONTINUING TRAINING OF TEACHERS THAT WORK IN PROFESSIONAL EDUCATION THROUGH ARTISTIC LANGUAGES - WHEN LEARNING MIXES WITH PLEASURE**

NASCIMENTO, CAIO CESAR SILVA<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – caio.snascimento@sp.senac.br  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – caionasser1@gmail.com

**Resumo:** Esse trabalho apresenta experiências de cunho formativo articuladas e desenvolvidas no âmbito da gestão escolar direcionadas a docentes que atuam na educação para o trabalho/profissional. Por meio de uma avaliação diagnóstica acerca de quais temáticas o coletivo de educadores gostaria de trabalhar durante as reuniões pedagógicas, evidenciou-se a necessidade de promover ações formativas sobre a pedagogia por projetos utilizando as linguagens artísticas. Portanto, as atividades descritas neste artigo inserem-se em dois campos profissionais: a formação de educadores e a arte educação, por meio das linguagens artísticas (música, teatro, dança e artes visuais) como estratégia formativa. O objetivo dessas práticas foi o de fomentar com base em vivências artísticas o planejamento e a realização por parte dos educadores de aulas mais lúdicas, reflexivas, dinâmicas e com base na cultura do fazer em uma instituição de educação profissional.

**Palavras-chave:** Gestão educacional. Arte educação. Formação de professores.

**Abstract:** This work presents formative experiences articulated and developed within the scope of school management directed to teachers who work in education for work / professional. Through a diagnostic assessment of which themes the group of educators would like to work on during pedagogical meetings, the need to promote training actions on pedagogy by projects using artistic languages was evidenced. Therefore, the activities described in this article fall into two professional fields: the training of educators and the art education, through artistic languages (music, theater, dance and visual arts) as a training strategy. The objective of these practices was to encourage, based on artistic experiences, the planning and realization by the educators of more playful, reflective, dynamic classes and based on the culture of doing in a professional education institution.

**Keywords:** Educational management. Art education. Teacher training.



## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho soma práticas, discussões, inquietações e pesquisas pautadas em campos da arte educação e da gestão educacional: a formação de educadores e as linguagens artísticas como estratégia formativa. Esses campos teóricos têm dedicação de gestores educacionais e de pesquisadores em trabalho colaborativo com os demais atores da comunidade escolar. Portanto, é um relato de experiências articuladas e desenvolvidas no âmbito da gestão escolar direcionadas a docentes que atuam no contexto da educação profissional.

As ações descritas neste trabalho foram organizadas pensando, sobretudo, na formação de educadores visando a apropriação da metodologia por projetos. As situações e estratégias de aprendizagem tiveram como foco a utilização das linguagens artísticas, tais como a música, o teatro e as artes visuais tentando práticas educativas mais lúdicas, reflexivas, dinâmicas e com base na cultura do fazer para que os professores desenvolvam com os estudantes durante o processo de formação para o trabalho.

Após uma breve apresentação dos objetivos centrais do artigo gostaria de, resumidamente, apresentar a trajetória que tenho trilhado para trabalhar com formação de educadores baseada na arte educação. Vale ressaltar que, não pretendo descobrir artistas ou apenas desenvolver competências das artes, mas, precisamente, continuar fomentando a formação de educadores contemplando as artes nas situações de aprendizagem.

Atuo como coordenador pedagógico em uma escola de educação para o trabalho, especificamente, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac - SP), lotado em uma das sessenta escolas da instituição no estado de São Paulo. Em meu escopo profissional tenho atribuições direcionadas à formação da equipe docente. Isso significa dizer que, além das questões administrativas cotidianas da gestão escolar, em alguma esfera, sou também um formador dos educadores dessa escola. Tenho formação acadêmica em pedagogia e em educação artística com habilitação plena em artes cênicas. Nesse caminho, em meu cotidiano de trabalho busco, na medida que encontro possibilidades, facilitar vivências artísticas à equipe de professores. O que não é uma tarefa fácil, visto que, em geral, há certo desmerecimento às atividades artísticas, consideradas inferiores ou menos científicas que as práticas de verbalismo, de cálculos, das ciências biológicas, entre outras.

No decorrer deste trabalho abordarei alguns princípios da atuação de uma gestão escolar formadora, da educação para o trabalho no contexto do Senac-SP e, não menos importante, da arte em sua instância educativa.

## 2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA LÓCUS DESTE TRABALHO

A educação promovida pelas escolas do Senac do Estado de São Paulo, partindo do pressuposto declarado em seus documentos orientadores, visando à formação para o trabalho e o exercício da cidadania deve valorizar outras formas de demonstração de competências além das tradicionais. Nesse sentido, Delors, expõe o compromisso da educação com a formação que contemple a vertente econômica, mas também que se reafirma enquanto fomento ao novo humanismo pautado no compartilhamento:

É um novo humanismo que a educação deve ajudar a nascer, com um componente ético essencial, e um grande espaço dedicado ao conhecimento das culturas e dos valores espirituais das diferentes civilizações e ao respeito pelos mesmos para contrabalançar uma globalização em que apenas se observam aspectos econômicos ou tecnicistas. O sentimento de partilhar valores e um destino comuns constitui o fundamento de todo e qualquer projeto de cooperação internacional. (DELORS, 1998, p. 48).



Com isso, podemos refletir que a preocupação dos educadores está centrada não apenas nas informações, adaptações e atualizações que recebem sobre o mundo do trabalho, mas, sobretudo, devem levar em conta como lidar e compartilhar conteúdos. Acerca dessa perspectiva, nessa escola do Senac-SP focam-se nas situações de aprendizagem e nos métodos ativos para abordar temáticas ligadas à gestão e negócios, área de maior atuação dessa escola. É possível, com as particularidades dos níveis educacionais, criar roteiros de estudos, sequências didáticas, estratégias de aprendizagem participativas, fóruns, aprendizagem por rotações, contações de histórias, simulações e dramatizações, criações visuais/plásticas e momentos intercalados entre explicações de conceitos, pesquisas e investigações. Entretanto, para que haja essa transposição do conteúdo para uma atividade pedagógica realmente participativa, autoral e que garanta o aprendizado, o modelo mental sobre a intencionalidade pedagógica deve estar claro, assim como, a abertura e o planejamento para novas práticas e experimentações.

Passar de um agente educacional para um mediador do processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, a educação como interatividade contempla tempos e espaços novos, diálogo problematização e produção própria dos educandos. O professor exerce a sua habilidade de mediador das construções de aprendizagem. E mediar é intervir para promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser comunicador, colaborador e exerce a criatividade do seu papel de coautor do processo de aprender dos alunos (HAMZE, 2007, p. 1).

Nesse caminho, o papel do educador tem outros desdobramentos. Essa transposição dá abrangência ao papel de docente como mediador e ao papel de educando como criador.

### 3. METODOLOGIA - OS ANSEIOS DA EQUIPE DOCENTE À FORMAÇÃO EM SERVIÇO

Enquanto área de conhecimento, a pedagogia no âmbito da didática e da formação de professores traduz-se em campo vasto de possibilidades. Assim como, na atualidade temos a compreensão de que os estudantes aprendem de diferentes maneiras, pode-se inferir que com essa multiplicidade também se formam continuamente os educadores.

Palestras e atividades mais expositivas e conteudistas são importantes e podem gerar reflexões e mudanças nas práticas para alguns, porém, é inegável, diante de professores com diversificadas formações acadêmicas e experiências profissionais que atuar na perspectiva das diferentes metodologias ativas pode ser mais eficaz.

Talvez, o ponto de diferenciação de uma escola de educação para o trabalho para uma instituição de educação básica, seja o leque de formações acadêmicas que se apresenta nesse primeiro grupo. Enquanto na educação básica os professores, em sua maioria, são licenciados, os docentes com os quais trabalho têm formações heterogêneas. Para se ter uma ideia, do grupo de quase cem professores que atuam em cursos livres, técnicos, qualificações profissionais, pós-graduação e no Programa de Aprendizagem Profissional em Comércio de Bens, Serviços e Turismo, um terço desses, não chegando ao número de trinta e cinco possuem licenciatura. Pela vertente da educação profissional nas áreas de gestão e negócios, a maioria é graduada (bacharelado) em áreas de gestão e administração. Entre esses, tem um grupo de docentes dos cursos de idiomas, os quais, a formação em letras e nas áreas de comunicação social se sobressaem.



Para alcançar os objetivos formativos explicitados no começo deste artigo foi de suma importância incorporar as intenções da equipe de educadores. No que se refere aos saberes prévios e anseios do coletivo, para que então eu pudesse planejar as ações, enviei um formulário com cinco questões de respostas abertas e de múltipla escolha. As perguntas abordavam quais eram as temáticas urgentes e as metodologias esperadas para a formação da equipe docente. Não havia necessidade de identificação sobre o preenchimento. A maioria trouxe a relevância na discussão sobre o trabalho pedagógico por projetos. Já acerca das estratégias grande parte das respostas trouxeram a relevância em atividades “mais lúdicas” e “menos expositivas” (palavras do próprio grupo em resposta ao formulário). O importante dessa primeira abordagem diz respeito aos assuntos e as metodologias que emergiram sob a ótica dos próprios educadores, que estariam durante a formação no papel de educandos. Vale ressaltar que é possível fazer um paralelo dessa ação ao planejamento docente, pois se assemelha quando há coparticipação dos educandos. Os professores planejam suas intencionalidades com base no que o grupo de alunos expõe sobre formas e temáticas desejadas, para que durante o decorrer do curso, o educador conduza aos conteúdos esperados para a aprendizagem em diálogo, dentro do possível, com as intencionalidades dos educandos.

Explicar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente, expressar os vínculos existentes entre o posicionamento filosófico, político, pedagógico e profissional para organizar a prática docente, prevendo objetivos, conteúdos e métodos, e por último facilitar a preparação das aulas, são essas as funções do planejamento de ensino para Libâneo (1994). Todas as finalidades descritas pelo autor eram análogas às minhas enquanto formador de educadores. Para Libâneo (1994), o planejamento escolar é uma tarefa docente, sendo o meio para as promoções das ações e também um meio de pesquisa e reflexão que está, muitas vezes, ligada à avaliação. Com isso, intento refletir que a equipe gestora enquanto liderança educadora pode alcançar melhores resultados quando planeja as formações da equipe com o grupo de educadores. Nesse caminho, com base no desejo dos educadores tive o ensejo para propor atividades artísticas voltadas à formação continuada no trabalho educacional por projetos.

Em todas as formações explicitadas nesse trabalho tivemos ocasiões de reflexão e avaliação sobre os processos e de levantamento de expectativas para os próximos encontros. Isso posto, os sentidos estavam mais claros para todos, assim como, a relevância e a significância do que denominamos paradas pedagógicas, realizadas no calendário dessa escola Senac na última sexta-feira de todos os meses pelo período de três horas.

Escutei, algumas vezes, nos corredores da escola docentes explicitarem frases do tipo: “eu falo para os alunos que eles podem apresentar o projeto fazendo uma peça de teatro, uma dramatização, mas eles cismam com o power point”, “eles podem desenvolver um vídeo, uma exposição de fotografias, mas sempre fazem da mesma forma”. Os educadores queixavam-se que, apesar de dizerem sobre essas possibilidades e expressões à turma, os alunos continuavam utilizando o programa power point para as argumentações e os compartilhamentos dos projetos. Contudo, cabe uma indagação: será que, salvo a fala, esses docentes já desenvolveram aulas por meio de storytelling, de práticas teatrais, de criação de conteúdo e edição de vídeo, de exercícios de expressão corporal, de práticas de musicalização ou de fotografias? Pressuponho que se os educandos tivessem oportunidades de trabalharem com essas estratégias, que podem ser adaptadas para a aprendizagem, poderiam realizar apresentações mais criativas e expressivas. Essas ações para se efetivarem necessitam de vivências práticas, para além da oralidade.



#### 4. A ESCOLA SENAC-SP E ALGUNS PRINCÍPIOS TEÓRICOS DA ESTRATÉGIA *TRABALHO POR PROJETOS*

Visando aprofundamento acerca da temática sugerida pela equipe de educadores para ser trabalhada durante os encontros formativos – o trabalho por projetos –, valem algumas considerações sobre a escola Senac-SP e alguns pensadores que contribuem à pedagogia por projetos.

A atuação pedagógica do Senac-SP tem como perspectiva as metodologias ativas, abarcando a educação por projetos e a cultura do fazer na formação profissional. A proposta pedagógica da instituição, documento norteador das ações educacionais do Senac São Paulo, desde 2005, valoriza o aprender fazendo por meio de ambientes educacionais inovadores e experiências interdisciplinares contempladas nos planos de cursos da instituição. A proposta educacional tem como base o exercício da ação profissional e, atualmente, a vivência no desenvolvimento de projetos reais e integradores, que dialogam os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores com o perfil de formação de cada curso. Pode-se inferir que tal proposta não diferencia momentos de teoria e prática, pressupondo que os dois elementos são entendidos como indissociáveis no processo de ensino e aprendizagem. Em tal vertente pedagógica a experiência, o interesse, o desejo dos estudantes e o desenvolvimento da inovação e da imaginação são premissas no processo educativo.

A pedagogia por projetos, vivenciada na educação do Senac, tem contribuições de grandes pensadores e educadores.

Um deles foi o psicólogo Lev Vygotsky (1896 – 1934), que afirmou que o ensino é processo social e lançou em suas pesquisas um olhar sobre a experiência no processo de aprendizagem. Ele compreendia que a aprendizagem é inerente à experiência. Seus estudos o levaram a afirmar que a criança também constrói seu aprendizado por meio da vivência, concluindo que o saber pode emergir da experiência. Vale destacar que a experiência no fazer profissional é um dos pilares da prática pedagógica do Senac-SP.

Outra pensadora, Maria Montessori (1870 – 1952), também teve contribuições à pedagogia de projetos. Já na década de 1910, a autora defendia que deve haver o respeito às necessidades e interesses dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Montessori ressaltou a livre expressão e, principalmente, um ambiente adequado e motivador como fatores fundamentais para despertar a inteligência das crianças, de modo a prepará-las para a vida adulta. Sua proposta de trabalho que priorizou um ambiente rico em estímulos que atendesse as necessidades dos alunos teve grande aceitação no Brasil. Esta ideia também é incorporada no fazer do Senac-SP por meio de suas salas, laboratórios, espaços de convivência, mobiliário e atividades voltadas à prática pedagógica, que valorizam a experiência e as relações nos ambientes educativos.

Outro importante pensador à pedagogia de projeto foi Jean Piaget (1896 – 1980). Ele abordou em suas teorias a importância do jogo simbólico para o pensamento, no qual a interação da criança com o objeto impulsiona a imaginação, fator que contribui para a formação do pensamento. Nesse caminho, a ludicidade e a imaginação podem se tornar elementos relevantes para um aprendizado significativo e inovador. Tal visão corrobora com a pedagogia de projetos, onde as estratégias escolhidas pelo educador durante a problematização, o desenvolvimento e a síntese dos projetos dos alunos devem promover elementos da imaginação, da resolução de problemas, por conseguinte, da inovação.

Em uma vertente mais atual, a Escola da Ponte, em Portugal, é uma das inspirações do Senac-SP. Isso não significa dizer que todas as propostas da escola portuguesa são incorporadas pela brasileira, mas sim que algumas características são contempladas nas práticas educacionais da escola Senac-SP. A escola da Ponte valoriza que seus alunos se ensinem entre si. Isso fortalece a expressão da solidariedade, na qual o ensino é um empreendimento comunitário, essas foram as palavras do educador Rubem Alves em uma de suas visitas sobre a Escola da Ponte. Inserida no sistema público de educação de Portugal, a escola não incorpora um



trabalho educativo no formato de séries ou de ciclos. Nessa escola, os alunos de diferentes idades se organizam a partir de interesses comuns e desenvolvem projetos de pesquisa. Os grupos são formados e também se desfazem de acordo com os temas e a partir das relações afetivas que os estudantes estabelecem. A instituição, assim como o Senac-SP, acredita que os alunos aprendem, além de conhecimentos técnicos, valores.

As contribuições de Montessori, Piaget, Vygotsky e da proposta pedagógica da Escola da Ponte apropriadas com algumas adaptações intentam uma educação de qualidade voltada para a formação profissional e exercício da cidadania no cotidiano das escolas do Senac-SP.

Com base nas considerações dos pensadores acima, podemos refletir que os espaços da escola influenciam no desenvolvimento de saberes acerca dos projetos, que por sua vez, devem emergir dos desejos e interesses dos alunos, sendo papel do professor articular essas aspirações às competências do curso.

Entretanto, não é um caminho fácil. Pressuponho que a solicitação da equipe docente por continuar a discussão prática e teórica sobre o trabalho por projetos emergia de algumas dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar com as turmas, seja pela não adesão integral dos estudantes à estratégia ou pela dificuldade de apropriação por parte da docência sobre as estratégias de aprendizagem que impulsionam o desenvolvimento de projetos.

A educação profissional significativa exige mais do que aquisição de competências. Para se adequar às necessidades educacionais, nesse caso a proposta pedagógica da escola Senac-SP, o educador precisa entender as teorias básicas da aprendizagem a fim de desenvolver métodos ativos. Sendo assim, faz-se importante apresentar e vivenciar junto desses educadores as diversas possibilidades e estratégias de ensino e aprendizagem.

## 5. A ARTE NA SOCIEDADE

Antes de descrever as práticas desenvolvidas com a equipe de educadores convém ressaltar a arte como instrumento, recurso ou estratégia formativa. Para Koudela (2006, p. 18) “a arte tem contribuição única a dar para a experiência e a cultura humana, diferenciando-a de outros campos de estudo”. No que concerne ao campo das vivências artísticas cabe salientar que elas não se resumem ao fazer, ou seja, não são válidas como vivências apenas para o artista, atuante direto, mas também para o espectador, apreciador, público. A arte é uma experiência de conexão que acontece de maneira síncrona - público e artista em presenças concomitantes, como em uma peça de teatro, um espetáculo de dança, de música, de circo, por exemplo - ou assíncrona – produção artística e público estão juntas, mas não necessariamente no mesmo momento, como é o caso de uma exposição de artes visuais.

Tratando-se do processo de ensino e aprendizagem por meio da arte, ele, sem dúvida, pode enriquecer a leitura da realidade do mundo. As artes plásticas, as visuais e as cênicas são linguagens, nas quais colocam-se pontos de vista sobre determinado assunto ou situação, desenvolvendo aspectos da imaginação e da formação dos gostos e de opiniões. E esse era um dos meus objetivos enquanto coordenador educacional: ampliar o que já era vasto, a leitura da realidade de mundo da equipe de educadores. Auxiliando assim, no planejamento de aulas mais reflexivas, lúdicas e interativas. Segundo Jorge Coli, professor de História da Arte:

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de aprendizagem. [...] pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão,



reações culturalmente ricas, que aguçam instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. Entre a complexidade do mundo e a complexidade da arte existe uma grande afinidade. (COLI, 1995, p.109)

Coli (1995) faz referência ao caráter humano da arte e à noção de expressão de aspectos humanos, aos quais ele acrescenta a relação do indivíduo. Com isso, quero ressaltar outra intenção das três situações de aprendizagens que expressei no próximo tópico: criar relações de confiança e colaboração entre a equipe de educadores para que pudéssemos compartilhar os saberes e as dificuldades no cotidiano escolar. A arte era um caminho divertido, afetuoso, reflexivo e novo, enquanto experiência daquele coletivo.

## **6. AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM E AS ARTES COMO ESTRATÉGIAS PARTICIPATIVAS: UMA CENA TEATRAL, UM QUADRO E UM CORAL IMPROVISADO.**

Antes de partirmos para a apresentação das situações de aprendizagem envolvendo as artes vale trazer o conceito de *situações de aprendizagem* pautado no desenvolvimento de competências. Entende-se por situação de aprendizagem, um conjunto de ações planejadas pedagogicamente objetivando aprendizagens significativas, por meio da utilização de estratégias de aprendizagem como o trabalho por projetos, a situação problema, a dramatização, a gincana, o estudo de caso, a pesquisa aplicada, a exposição dialogada e mediada, a simulação, a investigação, as visitas técnicas, entre outras. Por meio delas, emergem saberes e são estimuladas a criatividade e a mobilização para a resolução de problemas, que é uma competência de suma importância no atual cenário do mundo profissional.

O primeiro trabalho desenvolvido por meio das artes visando à formação docente foi realizado no mês de outubro do ano de 2018. Nesse mês (outubro), as escolas do Senac-SP promovem ações relacionadas à inclusão e diversidade. Vale ressaltar que, antes dessa atividade (outubro/2018), já foram articuladas atividades artísticas com o grupo de educadores, tais como saraus e contações de história, entretanto, as ações compartilhadas neste trabalho tiveram outras intencionalidades e focos: eram destinadas ao fazer pedagógico por meio das linguagens artísticas.

Organizamos na escola uma exposição com imagens e referências da artista mexicana Frida Kahlo, intitulada: Todos podem ser Frida. A exposição, além de ser um primeiro estímulo, por si só, trouxe para o centro do debate a obra artística da mexicana, uma mulher transgressora e pintora com deficiência física, considerada à frente do seu tempo pela classe artística e pela crítica de arte. Aproveitei o ensejo e planejei a parada pedagógica do mês com a proposição temática da inclusão e da diversidade no ambiente escolar. Nesse encontro formativo, os funcionários de diversos setores da escola foram divididos em seis pequenos grupos. Cada grupo recebeu uma frase de um pensador da educação que se remetesse à inclusão, ao acolhimento à diferença ou ao respeito à diversidade. Esses grupos tinham como desafio criar uma obra plástica que representasse a sua discussão. Foram dispostas telas brancas, jornais, revistas, tintas, pincéis, lápis, papéis coloridos, barbantes, entre outros materiais que poderiam servir de base para a criação. Cada grupo tinha seu espaço reservado e separado para que a concentração e as discussões dos integrantes não tivessem influências de outros colegas e equipes, com intuito de não gerar comparações. Tratava-se de um processo criativo e coletivo de artes plásticas.

Ao observar os grupos notei, de pronto, algumas resistências: “eu não sei desenhar”, “não tenho talento algum pra pintura”, “não vai ficar bonito”. A noção estética e de ter que “parecer belo” foi uma preocupação constante de todos os grupos. Todos os objetos e materiais cedidos aos grupos intentavam estimular a diversidade de cores, de formas e de texturas, dando abertura para o desenvolvimento de mosaicos,



colagens, esculturas, expressões mistas, entre outras que poderiam emergir no coletivo. Era preciso articular os materiais à discussão, com objeto de gerar uma expressão artística.

Após as reflexões baseadas nas frases de teóricos da educação, os funcionários começaram o processo criativo: a mão na massa. O fazer artístico apresentava para aqueles grupos uma infinidade de possibilidades criativas. Aos poucos, as telas foram ganhando formas e, por incrível que pareça, os próprios autores ficaram impressionados com suas criações. Algumas pessoas eram notadas com habilidades para o desenho e para a pintura, como uma nova descoberta de *talentos* para a escola. Com o decorrer do processo, cada grupo compartilhou sua ideia e sua tela com os demais colegas de trabalho. As reações eram diversas, principalmente, com surpresas positivas. Ao final, as obras e as frases norteadoras ficaram expostas na sala dos professores por alguns dias para apreciação, finalizando um ciclo de aprendizagem, no qual, iniciamos com uma problematização por meio de frases sobre inclusão e diversidade no ambiente educacional, partimos do pensamento e da discussão para o fazer artístico, estimulando a criatividade e transpondo a ideia verbal à tela, e, como desfecho do processo de ensino e aprendizagem as criações tiveram compartilhamentos por meio de uma plenária. Essa sequência didática foi apreciada por grande parte do grupo, que externava o desejo dessas práticas com mais frequência no cotidiano escolar. Essa informação foi extraída das respostas dos participantes sobre a atividade e a expectativa para as próximas reuniões pedagógicas.

Nesse sentido, temos a contribuição de John Dewey, filósofo e pedagogo norte-americano, que entendia que a arte deveria se situar ao lado das experiências comuns da vida, ou seja, inserida em um contexto diretamente humano, ao contrário de estarem destinadas exclusivamente aos museus ou galerias. Para Dewey (2010) a experiência é um processo do viver que se relaciona intensa e continuamente entre o mundo e o sujeito. Dessa relação nascem conflitos, resistências e impressões. A arte “é uma variedade da experiência, e não uma entidade em si (...) a experiência é uma questão da interação do produto com o eu” (Dewey, 2010, p.558).

A segunda situação de aprendizagem realizada teve a intenção de discutir e instrumentalizar a aprendizagem do fazer, também conhecida como cultura *maker*, que se baseia na ideia de que as pessoas são capazes de fabricar, construir, reparar e alterar objetos dos mais variados tipos e funções com as próprias mãos. O meu projeto constituía em desenvolver competências das equipes da escola que se relacionassem com a criatividade, a invenção e o fazer prático voltados para os processos de ensino e aprendizagem. Para tanto, era preciso estimular a equipe e apresentar as possibilidades para a inovação sem, pelo menos nesse primeiro momento, inibir as ideias e a imaginação. Um caminho não tão confortável diante de um grupo de educadores que atua na formação para as áreas de gestão e negócios. Fazia-se necessário, antes de tudo, apresentar que a criação é um caminho possível, fértil e pedagógico.

Planejei uma reunião pedagógica expondo e dialogando sobre algumas criações da humanidade e sobre a possibilidade de adaptar, reinventar e recriar produtos e processos que já existentes. Foram apresentadas criações da moda que, com o passar dos anos e das tendências, foram adaptadas, que retornaram à moda após períodos sem visibilidade, obras arquitetônicas que influenciaram estéticas da cidade e até do mobiliário escolar, com suas funcionalidades, diferenças e características inovadoras. Ao final do diálogo, permeado por perguntas e inquietações previamente selecionadas com objetivo de estimular e fomentar os talentos do grupo de educadores, projetei a imagem de um coral de animais marinhos com sua diversidade de cores, formas e tamanhos. Esse foi o ensejo para provocar ao grupo à criação de um coral musical improvisado, ali, durante aquela reunião pedagógica. O coletivo com aproximadamente setenta pessoas foi separado em cinco equipes. Todos os participantes receberam a letra de uma música que abordava as temáticas da transformação e da aprendizagem ao longo da vida. Escutamos a música com audição atenta



aos sons dos instrumentos musicais, dos timbres e tons das vozes. Posteriormente propus que cada grupo ensaiasse um trecho pré-definido da canção.

Aos poucos, os grupos foram conversando e afinando todas as partes da música. Uma educadora e um educador, que também são artistas musicais, ficaram espontaneamente à frente do ensaio orquestrando o grupo. O ensaio durou aproximadamente vinte minutos para que a canção com as suas características estivesse pronta. Como última parte do processo apresentamos a canção coletivamente. Os sorrisos ao final da apresentação foram presentes, algumas pessoas ficaram surpresas com a capacidade do grupo de operacionalizar, de maneira rápida, uma apresentação em forma de coral musical. Minha última fala durante essa reunião pedagógica foi a seguinte: “a força está no coletivo, quem diria, há uma hora, que conseguiríamos criar um coral musical dentro dessa escola?”.

A última ação artística organizada durante uma reunião pedagógica teve como objetivo fomentar o entendimento do trabalho educacional por projetos, também conhecida como pedagogia ou metodologia de projetos. Vale destacar que essa estratégia de ensino e aprendizagem é uma das escolhas centrais das escolas do Senac-SP à prática pedagógica e está no escopo das metodologias ativas.

Durante a reunião pedagógica, discutimos o trabalho por projetos na perspectiva educacional da instituição, enfatizando o desenvolvimento de competências profissionais articuladas aos trabalhos dos alunos. Durante o curso as turmas são provocadas a pensarem e desenvolverem projetos reais vinculados às áreas profissionais de formação. O trabalho por projeto no Senac-SP é estruturado em três fases: a problematização, a desenvolvimento e a síntese. Dessa forma, contemplando as três fases, também organizei a formação para as equipes.

Iniciamos com a problematização sobre a importância e os sentidos da pedagogia de projetos para a instituição e para os alunos. Nesse momento, o grupo de aproximadamente oitenta participantes foi dividido em oito equipes, cada uma delas ocupava uma sala da escola. Nas salas, mediadores previamente orientados, promoviam reflexões e indagações sobre o trabalho por projetos e estimulavam à criticidade dos participantes. Ao final dessa atividade inicial, que durou cerca de quarenta minutos, cada grupo selecionou palavras que se relacionassem com a temática *trabalho por projetos*, desenvolvendo uma espécie de mapa conceitual com as palavras escolhidas.

Após essa primeira parte, os grupos apresentaram seus mapas conceituais, encontrando similaridades e características que reforçavam à importância do trabalho com projetos reais oriundos dos desejos dos alunos. Incorporamos ao debate uma problematização: como integrar as competências dos cursos aos projetos dos alunos? Essa pergunta foi elencada como a maior dificuldade da pedagogia por projetos no fazer pedagógico da escola. Entretanto, o grupo concordou que se trata de um trabalho com diversos estímulos positivos para a equipe docente e para as turmas. Ambos, teriam descobertas e aprendizados no percurso de desenvolvimento dos projetos.

Incorporar a metodologia de desenvolvimento de competências no plano de trabalho docente, a partir de situações de aprendizagem problematizadas, frente ao cotidiano da profissão, tornou a dinâmica do currículo mais leve, eficaz e significativa, por meio de simulações que os fizeram sentir-se desafiados a alcançar novos objetivos. (PEREIRA, NAGY, BEZERRA, 2016, p.8)

Após a argumentação e a problematização sobre o trabalho educativo por projetos partimos para a última atividade da reunião pedagógica. A proposta dessa ação era a de compilar todas as discussões em uma prática. Selecionei uma crônica do autor Luís Fernando Veríssimo chamada *O Lixo* para que os funcionários pudessem desenvolver o texto em formato de cena teatral (encenação/dramatização). Foram criados cinco grupos - 1. cenografia, 2. figurino e maquiagem, 3. atuação, 4. sonoplastia e 5. produção - que tiveram como



desafio criarem esses elementos (figurino, cenário, maquiagem, entre outros) à cena. Por exemplo: o grupo responsável pela sonoplastia teria de pesquisar sons e músicas para a cena teatral, o grupo pertencente ao figurino e maquiagem teria de desenvolver os figurinos e as maquiagens das personagens da crônica.

Os participantes puderam escolher a equipe que mais lhe interessava para trabalharem coletivamente. Cada grupo foi direcionado para um espaço reservado e, dependendo da temática, recebiam materiais para as criações. A intenção dos participantes escolherem por meio do seu interesse se relacionava com o trabalho por projetos quando, após a problematização dos professores com os temas norteadores, os alunos optam por uma temática para desenvolverem seus projetos. A atividade resultaria em uma cena teatral apresentada ao grupo como última proposta da reunião pedagógica.

Algumas pessoas demonstraram resistência à prática, argumentando que “não eram boas para encenar” ou que eram “tímidas”. Entretanto, o teatro esteve presente durante a atividade como forma expressiva ampla, não apenas no campo da atuação, já que existiram outras maneiras de contribuir à cena. Com isso, vale ressaltar brevemente a presença do teatro na história da humanidade e a sua relevância à formação humana. Sabemos, por intermédio da história da arte que essa linguagem artística é milenar, acompanhando os seres humanos em sua coletividade. Nesse sentido, “[...] a arte, em todas as suas formas (...) era a atividade social por *excellence*, comum a todos e elevando todos os homens acima da natureza, do mundo animal” (FISCHER, 1987, p. 47). É notória a apropriação da arte teatral em espaços convencionais e também não próprios para o seu fazer, como nas igrejas, feiras, praças, ruas, presídios e em outros lugares sociais. Nesse caminho, indaga-se: por que se conta a história da humanidade por meio do teatro? Tenho como hipótese que exista o entendimento que em algum momento o espectador se apropria e reflete sobre a narrativa cênica. Essa ação, portanto, pode inserir-se no processo de ensino e aprendizagem.

A arte teatral foi conquistando espaço com amplitude também em instituições de ensino público e privado, fazendo parte e sendo fundamental ao longo dos anos dos processos de ensino e aprendizagem. Haja vista, sua utilização para a formação de temáticas e conteúdos diversos em espaços não convencionais. Segundo Koudela (2006, p. 78) “[...] o teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente”. Porém, as experiências formais em sala de aula, em vez de prazer, diversão e aprendizado, podem ser vivenciadas inversamente, não restando ao aluno nem a vontade de apreciar/assistir espetáculos teatrais. Isso, grande parte, pode emergir de uma atividade que não foi bem trabalhada, de uma pedagogia teatral mal estruturada e executada.

Retomando o debate sobre a prática teatral com os funcionários da escola, seguidamente das divisões dos grupos de acordo com os interesses os participantes iniciaram as criações coletivas. A equipe de atuação decidiu dividir as duas personagens da crônica entre todos os participantes desse grupo, ou seja, cada parte da cena seria interpretada por uma dupla. Aos poucos, os grupos me perguntaram se podiam conversar uns com os outros para entenderem as expectativas e, com isso, organizarem as criações de maneira ainda mais colaborativa. Pronto! A minha segunda intenção formativa aconteceu exatamente nesse momento. Queria expressar de maneira prática à equipe docente que os projetos, assim como a cena teatral, estão relacionados uns com os outros, e que todo trabalho educativo pode contribuir com os demais, já que existe uma relação entre eles: todos os projetos se alinham ao perfil de formação do curso, portanto, têm semelhanças.

Nessa ocasião, os grupos se procuraram e dialogaram sobre a cena teatral como um todo, visando projeto único que incorporava todos os aspectos (cenografia, maquiagem e figurino, atuação, sonoplastia e produção). Ao ponto de, em determinado momento sem minha orientação, todos os grupos ocuparem o mesmo espaço da biblioteca, onde a dramatização foi apresentada. A cena teatral foi apreciada por todos,



aproximadamente oitenta pessoas participaram e assistiram o processo. Não se tratou apenas de uma cena teatral desenvolvida por funcionários de uma escola, mas prioritariamente, uma formação visando à criatividade e a multiplicidade de relações estabelecidas no trabalho por projetos:

Educar significa desenvolver o indivíduo emocional, intelectual e moralmente. O caráter totalizante da educação compromete todas as potencialidades do indivíduo permitindo o alcance da plenitude da dimensão social com o desenvolvimento da auto expressão, da personalidade e do imaginário. Aplicado à educação, o teatro possui o papel de mobilização das capacidades criadoras do indivíduo e aprimoramento da sua relação com o mundo. (CONTIERO, 2018, p. 12)

A plateia (os participantes dos cinco grupos) nitidamente se divertiu e considerou o resultado satisfatório. Como conclusão do trabalho discutimos sobre todas as atividades da reunião pedagógica retomando os objetivos centrais da formação.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de educadores com estratégias que envolvem as linguagens artísticas pode propiciar o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana, desenvolvendo a sensibilidade, a percepção e a imaginação. Para além dessas competências, alinham-se as demandas do mundo do trabalho que, atualmente, busca por profissionais criativos e capaz de resolver problemas e encontrar soluções. A arte auxilia no desenvolvimento da criatividade por meio do diálogo que estabelece com as diferentes áreas do conhecimento, sobretudo, por seus processos investigativos e propositivos no ato de criar e de realizar. Sem dúvida, essas características auxiliam à didática, além de fomentarem relações mais afetivas entre o educador e os alunos.

Formar continuamente o educador é importante quando se utiliza o projeto como uma estratégia de ensino e aprendizagem. Com o dinamismo na constituição e no desenvolvimento dos projetos tornam-se constantes e urgentes os diálogos e as ações educativas que atualizem o docente sobre seu papel no trabalho com projetos:

A metodologia de projetos traz um grande potencial para se romper com o isolamento das disciplinas, mas isso não significa que tudo tenha que ser somente com projetos. Há momentos em que o professor precisa dar uma aula interativa, fornecer informações ao aluno, mas o que importa é que isso se faça com vistas à aprendizagem significativa para o aluno. (ALMEIDA, 1999).

Nessa perspectiva, o docente tende a repensar o seu papel assumindo uma postura mais reflexiva e colaborativa junto aos estudantes, apartando-se das ideias de professor apenas transmissor de conteúdos e de alunos que somente absorvem os conteúdos.

A solicitação da equipe docente em busca de formação sobre a pedagogia por projetos exemplifica a importância de reuniões pedagógicas, grupos de estudos e práticas, nas quais essa equipe pôde vivenciar o desenvolvimento de projetos, tal qual foi a intencionalidade das ações descritas neste trabalho.

Segundo Perrenoud (2000), é preciso haver uma melhoria da prática pedagógica, por meio de educadores que busquem despertar o interesse dos alunos no desenvolvimento de projetos, valorizando os conhecimentos prévios, interesses e desenvoltura dos alunos durante o desenvolvimento da proposta.



Educar para o trabalho contempla também formar para a complexidade das relações que se estabelecem entre o fazer profissional e a sociedade. Esses são os principais objetivos da escola Senac – SP, por conseguinte, impulsionam o trabalho da gestão escolar à formação de educadores.

## 8. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. (2002). *Como se trabalha com projetos*. Revista TV Escola, [S.l.], n. 22, p.35-38, março/abril. 2002. Entrevista concedida a Cláudio Pucci. Disponível em: [http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo\\_4\\_projetos/conteudo/unidade\\_1/Eixo1-Texto14.pdf](http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudo/unidade_1/Eixo1-Texto14.pdf) . Acesso em 10 jan. 2021.
- COLI, J. (1995) *O que é arte?* 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. Coleção primeiros passos, n. 46.
- CONTIERO, L. (2018). *Movimento reflexivo de entrelinhas*. In: Contiero, L; Santos, F. F. dos; Fernandes, M. F. de S. *Pedagogia do Teatro [recurso eletrônico] : prática, teoria e trajetórias de formação docente*, Natal, RN: EDUFRN, 2018. 156p. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/25714/3/Pedagogia%20do%20Teatro.pdf>. Acesso em 9 de jan. 2021.
- DELORS, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 2ª ed., São Paulo, Cortez, 288 p.
- DEWEY, J. (2010). *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FREIRE, P. (2011). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FISCHER, E. (1987). *A necessidade da arte*. Tradução: Anna Bostock. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.
- HAMZE A. (2007). *O que é aprendizagem?* Coluna do Brasil Escola, 2007. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/o-que-e-aprendizagem.htm>. Acesso em 10 dez. 2020.
- KOUDELA, I. (2006). *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- LIBÂNEO, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo, SP: Cortez, 1994.
- LIMA JÚNIOR, C. T. de (2009). *Construção de uma matriz de planejamento e avaliação em ensino de química*. 2009. 289f. Dissertação (Mestrado) Universidade de Brasília, Brasília. Disponível: <http://ppgec.unb.br/?p=662> . Acesso em: 10 jan. 2021.
- MONTESSORI, M. (1965). *Pedagogia Científica: a descoberta da criança*. Tradução: Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1965.
- PEREIRA, R. O. C.; NAGY, A. C. B.; BEZERRA, M. A. (2006). *O plano de trabalho docente: estratégia de qualificação e avaliação do ensino por competências*. ABED, 2016. Brasília. Acesso em. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/280.pdf>. Acesso em 9 dez. 2020.
- PERRENOUD, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar: Convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000. 193p.
- PIAGET, J (2011). *Seis estudos de Piaget*. Tradução: Maria Alice Magalhães D’Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- VYGOTSKY, L. S (1999). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.