

• **Psicologia Escolar – O processo de formação docente: um estudo de caso**

School Psychology – the process of teacher training: a case study
Psicologia escolar – el proceso de formación docente: un estudio de caso

Angela Teresa Freneda da Silva Tramonte¹

Mestranda em Educação Pós-Graduação CEETEPS – São Paulo, Brasil

Dr. Roberto Kanaan²

Professor Orientador – Pós-Graduação CEETEPS – São Paulo, Brasil

Resumo: Esta pesquisa foi desenvolvida no contexto de uma Escola Estadual de Educação Básica do interior do estado de São Paulo, com o objetivo de aplicar um Plano de Intervenção fundamentado em Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais para os docentes de uma Escola de Educação Básica no ano de 2011, visando o alcance das metas fixadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP para o ano de 2012, com o objetivo de compreender o processo de formação continuada dos sujeitos envolvidos, proporcionando momentos de estudos, reflexões, trocas de experiências, planejamento contínuo e intervenções que contribuíssem quanto as práticas vigentes na escola. O método adotado para este estudo foi a Pesquisa Ação. As abordagens adotadas são qualitativas. As abordagens utilizadas foram: uma pesquisa documental utilizando os resultados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP 2011; uma pesquisa bibliográfica com as palavras chave “Metodologias Ativas de Aprendizagem” e “Tecnologias Educacionais”; um questionário semiestruturado aplicado aos sujeitos da pesquisa que foram 30 professores da escola (amostra não probabilística, por acessibilidade dos pesquisadores) e na observação participante. Como resultados constatou-se que, ao contrário das disciplinas eminentemente teóricas, a vivência dos professores e dos estudantes nos cenários de prática possibilitou o desenvolvimento das competências necessárias para a atuação na rede de ensino, sendo este, de acordo com os pesquisadores, um mérito das metodologias ativas.

Palavras-chave: Formação de Professores; SARESP; Metodologias Ativas de Aprendizagem, Tecnologias Educacionais.

Abstract: *This research was developed in the context of a State School of Basic Education in the state of São Paulo, in order to apply a reasoned Intervention Plan in Active Methodologies Learning and Educational Technologies for teachers of School of Basic Education in the year 2011, aiming to reach the goals set by the Development of the São Paulo State Education Index - IDESP for the year 2012, in order to understand the process of continuous training of those involved, providing moments of studies, reflections, exchanges*

¹ Mestranda do Programa de Mestrado do Centro Paula Souza (2016 – CPS – São Paulo, Brasil). Contato: Rua Madame Currie, 94 Cep: 15025-340 - São José do Rio Preto – SP. (17) 98163-3013, angela.tramonte@cpspos.sp.gov.br

² Membro da Academia Paulista de Psicologia – cadeira 21 – Centro Paula Souza -CPS – São Paulo, Brasil. Contato: Rua Duarte de Azevedo, 284 cj 39, Cep: 02334-000 São Paulo – Brasil. (11) 98331-8735, kanaanhe@gmail.com

of experiences, continuous planning and interventions to contribute as current practices in school. The method adopted for this study was the Action Research. The approaches adopted are qualitative. The approaches used were documentary research using the results of the System of School Performance Assessment of the State of São Paulo - SARESP 2011; a literature search with the keywords "Active Learning Methodologies" and "Educational Technologies"; semistructured questionnaire applied to the research subjects were 30 school teachers (non-probabilistic sample, accessibility researchers) and participant observation. As a result it was found that, unlike the eminently theoretical subjects, the experience of teachers and students in practice settings enabled the development of skills necessary for the work in the school network, which is, according to the researchers, a merit of active methodologies.

Keywords: *Teacher Training; SARESP; Active Learning Methodologies, Educational Technologies.*

Resumen: *Esta investigación se desarrolló en el contexto de una Escuela de Educación Básica en el estado de Sao Paulo, con el fin de aplicar un plan de intervención razonada en Active Metodologías de Aprendizaje y Tecnologías educativas para los profesores de la Escuela de Educación Básica en el año 2011, con el objetivo de alcanzar los objetivos fijados por el Desarrollo de la Educación Índice de Sao Paulo - IDESP para el año 2012, con el fin de comprender el proceso de formación permanente de los participantes, proporcionando momentos de estudios, reflexiones, intercambios experiencias, planificación continua e intervenciones que contribuyan como las prácticas actuales en la escuela. El método adoptado para este estudio fue la investigación-acción. Los enfoques adoptados son cualitativos. Los métodos utilizados fueron la investigación documental utilizando los resultados del Sistema de Evaluación del Desempeño de la Escuela del Estado de Sao Paulo - SARESP 2011; una búsqueda en la literatura con las palabras clave "activa metodologías de aprendizaje" y "Tecnologías de la Educación"; cuestionario semiestructurado aplicado a los sujetos de investigación con 30 maestros de escuela (muestra no probabilística, investigadores de accesibilidad) y la observación participante. Como resultado se encontró que, a diferencia de los sujetos eminentemente teóricos, la experiencia de los profesores y estudiantes en entornos de práctica permitió el desarrollo de las habilidades necesarias para el trabajo en la red de la escuela, que es, según los investigadores, un mérito metodologías de activos.*

Palabras clave: *formación del profesorado; SARESP; Metodologías de Aprendizaje Activo, Tecnologías de la Educación.*

1 - Introdução

O trabalho Psicologia Escolar- o processo de formação docente: um estudo de caso teve como origem a preocupação dos pesquisadores quanto ao baixo desempenho no IDESP¹ de uma Escola Estadual. Diante das dificuldades, queixas e expectativas de aprendizagem dos alunos, pais e professores da escola, os

pesquisadores foram levados a iniciar uma reflexão com a equipe escolar sobre as relações e estruturas que constituem o Sistema Escolar.

A pesquisa de campo deu-se em uma Escola Estadual de Educação Básica do interior do Estado de São Paulo, com mil alunos, distribuídos entre o 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Os sujeitos da pesquisa foram uma amostra não probabilística, por acessibilidade dos pesquisadores, de 30 professores da escola, entre efetivos e estáveis, que tiveram a liberdade de escolher em qual turma aplicariam a pesquisa ação.

A escolha do tema justifica-se pela busca dos professores por metodologias mais atuais e inovadoras que poderiam trazer reflexos positivos na educação, indo ao encontro da busca dos alunos por significação dos conteúdos escolares. As estratégias ou meios que estavam sendo utilizados para produzir conhecimento, na escola pesquisada, confirmam o diálogo textual de Madalena Freire (2006, p.1). “O educador no seu ensinar, está em permanente fazer, propondo atividades, encaminhando propostas aos seus alunos. Portanto sua ação tem que ser refletida para que não caia no *praticismo* nem no *bomberismo* pedagógico”.

O alerta feito pela autora retrata o cotidiano da escola que não tinha um planejamento de suas ações pedagógicas. Sem uma agenda pedagógica diária, a equipe escolar ocupa a maior parte do seu tempo com urgências que poderiam ser evitadas, caso ocorresse um planejamento detalhado das ações cotidianas.

A importância dessa pesquisa deu-se pela adequação didática e metodológica na escola pesquisada, nas relações interpessoais e profissionais, decorrentes do uso das tecnologias, que são normalmente encaradas de modo divergente por professores e alunos, causando o desinteresse dos alunos pelas aulas, que coloca a escola em crise, com sérias consequências para a qualidade da educação.

Uma fundamentação teórica consistente e a aplicação da Pesquisa Ação, constituem os eixos condutores da capacitação em serviço proposta para os docentes, através da liderança dos gestores escolares e da condução do trabalho pelos pesquisadores.

Esta Pesquisa Ação teve a finalidade de verificar se os Professores da Escola já conheciam ou teriam interesse em iniciar um trabalho com Metodologias Ativas de Aprendizagem¹, através de um Plano de Intervenção, mais especificamente com PBL² e Tecnologias Educacionais, na tentativa de reverter o quadro de queda do IDESP da escola.

¹ Metodologias Ativas de Aprendizagem - é um processo amplo e possui como principal característica a inserção do aluno/estudante como agente principal responsável pela sua aprendizagem, comprometendo-se com seu aprendizado.

² *Problem Based Learning - PBL* (Aprendizado baseado em Problemas) é um método de aprendizado centrado no aluno, tem o problema com elemento motivador do estudo e integrador do conhecimento.

Com base no exposto, questiona-se se a aplicação de um Plano de Intervenção fundamentado em Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais para os docentes de uma Escola de Educação Básica no ano de 2011, possibilitaria resultados no alcance das metas fixadas pelo IDESP para o ano de 2012?

Com o objetivo geral de aplicar um Plano de Intervenção fundamentado em Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais, para os docentes de uma Escola de Educação Básica no ano de 2011, visando o alcance das metas fixadas pelo IDESP para o ano de 2012, buscou-se, especificamente, atuar na formação continuada dos docentes, proporcionando momentos de estudos, reflexões e trocas de experiências desenvolvendo projetos com Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais; realizar intervenções nas devolutivas das práticas pedagógicas que os docentes aplicaram em sala de aula com os seus alunos, para subsidiar as futuras práticas pedagógicas.

A atualidade do tema centrou-se na observação da situação desfavorável em que se encontra a educação brasileira. Segundo (Luck, 2010, p.25), “a liderança na gestão escolar constitui-se em um dos fatores de maior impacto sobre a qualidade dos processos educacionais”. As contribuições deste trabalho voltaram-se ao enfrentamento do problema de articulação entre as metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula, e a motivação da comunidade escolar através de uma gestão que seja competente para as exigências da sociedade.

Considerou-se como hipótese que o Plano de Intervenção aplicado na escola proporcione o aumento dos índices do IDESP para o ano letivo seguinte.

O artigo está estruturado da seguinte forma:

1 – Introdução

A introdução expõe o tema do artigo, relacionando-o com a literatura consultada na pesquisa bibliográfica, apresentando os objetivos e a finalidade do trabalho, definições, conceituações, pontos de vista e abordagens, e a justificativa da escolha do tema.

2 – Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica que deu suporte a essa pesquisa foi resultado de bibliometrias realizadas na base de dados CAPES, com as palavras chave “Gestão Escolar”, “Metodologias Ativas de Aprendizagem” e “Tecnologias Educacionais”. Apresenta as vertentes teóricas mais relevantes sobre as palavras chave, de modo a fornecer elementos que fundamentaram a análise dos dados coletados neste estudo.

3 – Metodologia

Apresentou-se, a descrição precisa dos métodos, materiais e técnicas utilizados na investigação. Destacou-se os tipos de pesquisa quanto aos objetivos,

à natureza, à abordagem do problema e quanto aos procedimentos técnicos; apresentou-se ainda o universo da pesquisa, o instrumento de coleta de dados e a forma como foram organizados e analisados os dados coletados. Foram descritas as metodologias ativas de aprendizagem, os procedimentos e os limites do PBL.

4 – Pesquisa documental

Referiu-se a pesquisa documental sobre o Sistema de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo – SARESP/ IDESP 2012, com o objetivo de identificar as lacunas de aprendizagens dos alunos da Escola pesquisada.

5 – Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo foi composta de observação participante, que gerou um questionário que foi aplicado para os sujeitos da pesquisa (30), tendo gerado escalas de avaliação. Os dados apurados foram tabulados e geraram gráficos onde pôde-se examinar algumas tendências metodológicas, e interesses pedagógicos dos professores.

6 – Plano de Intervenção

Foi apresentado o Plano de Intervenção elaborado a partir dos fatores apontados pelos professores que, segundo eles, interferem no processo ensino aprendizagem.

7 - Considerações Finais

As considerações feitas nesta Pesquisa Ação, descrevem um estudo real feito pela Diretora da Escola Estadual e seu orientador (pesquisadores), constituindo um acréscimo ao conhecimento já adquirido a respeito das dificuldades de aprendizagem, que foram consideradas um problema entre professores e alunos e, após a pesquisa fundamentada teoricamente, entendeu-se ser também um problema de gestão. Sendo assim, assume-se que certos fatores que as produzem são de responsabilidade institucional.

Ao final, foram apresentadas as referências teóricas que embasaram esta pesquisa, que se limitou em oferecer conclusões baseadas em evidências factuais, proporcionando momentos de estudos, reflexões, trocas de experiências, planejamento contínuo e intervenções em tecnologias educacionais e metodologias ativas de aprendizagem, no intuito de enriquecer as práticas docentes e transformar a realidade da escola.

2 - Fundamentação Teórica

O trabalho encontra fundamentação teórica, em gestão escolar, nas obras de Bordenave (1991) e Feuerwekker, Sena (2002) e, mais recentemente, em IDESP (2012) e Madalena Freire (2015), nas quais fundamentam que, as experiências e reflexões das práticas pedagógicas apresentam diversas maneiras de formar um educador, apresentando a construção de modelos de formação

pedagógica que possibilitam a cada agente educador, viver seu processo pedagógico com autoria e autenticidade.

A sociedade atual vem demandando uma reinvenção da educação, que envolve transformações nos conteúdos, na forma e nas relações entre docentes e discentes dentro dos espaços educativos. Ainda nesta direção, Candau (2001) e Silva et al (2013) afirmam que a educação surge como agente de transformação, ao sensibilizar e estimular o indivíduo a exercer seu papel de cidadão, considerando que as mudanças também estão presentes no ambiente educacional, partindo-se do pressuposto que a tomada de decisão consciente por parte do gestor leve à formação de profissionais críticos, reflexivos e responsáveis pela formação de seus alunos.

Compreender o significado da gestão da educação, nos tempos hodiernos, precisa, a partir do seu sentido etimológico, ser vinculada às exigências do mundo globalizado. Gestão significa tomada de decisões, organização, direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades. Gestão da educação significa ser responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global” (Saviani, 1980, p. 120).

As dificuldades encontradas na Gestão Educacional implicam a análise de sua complexidade, levando em conta o processo de aprendizagem em um sistema de ensino que não transmite segurança aos sujeitos envolvidos. Macedo (2005, p.71) ressalta ainda a necessidade de um diagnóstico minucioso:

Implicam também a análise daqueles que tem dificuldades, o nível de desenvolvimento de suas estruturas cognitivas, as significações sociais e afetivas, os recursos da família, enfim, todo um complexo de relações individuais e coletivas que qualificam o aprender na escola como algo possível e necessário para cada aluno e para todos os alunos hoje.

Gerir uma escola significa tomar decisões, organizar e dirigir as políticas educacionais que se desenvolvem, no contexto da complexa “cultura globalizada”. Isso significa aprender com a diversidade, suas razões e lógicas, seus costumes e valores que devem ser respeitados, por se constituírem valores, suas contribuições que são produção humana.

Pode-se dizer que a escola é um espaço propício para mudar comportamentos, a forma de ver o mundo e as pessoas. Através da conscientização, despontam os fatores essenciais para modificar os atuais padrões de educação. Sem a busca por novos direcionamentos, corre-se o risco de acelerar o que deveria ser freado, e estancar o que deveria ser desenvolvido.

Isso se deve ao modelo cartesiano de educação a que os professores foram expostos em sua formação inicial.

A consciência de que os jovens atualmente não têm as mesmas características dos jovens do passado, é fundamental para que a escola revise os seus padrões dominantes de ensino e adote um processo educacional mais adequado aos jovens estudantes.

Estas compreensões têm como objetivo, esclarecer um campo profissional incerto e inseguro, tornando-o consequente com o próprio conceito e nome, a fim de tomar decisões sobre como formar e como garantir a qualidade da educação a partir de princípios e finalidades definidos coletivamente, comprometidos com o bem comum de toda a humanidade. Segundo Luck (2010, p.95):

“A sociedade mudou e passou a exigir uma Educação para todos. Com isso, o ser humano se tornou o elemento-chave no desenvolvimento das organizações educacionais, tanto como alvo do trabalho educativo como na condução de processos eficientes e bem-sucedidos. É nesse contexto que surgiu a necessidade de haver uma ou mais pessoas para dirigir as ações que encaminham a escola para a direção desejada”.

Apoiados em Brant (2004, 2005) e, valendo-se das ideias de Feuerwerker, L.; Almeida, M.; Llanos, C. M. (1999), que potencializam o autoconceito positivo favorecendo o êxito, a tranquilidade emocional, o clima de aceitação, a responsabilidade e o comprometimento, define-se o processo educacional como uma construção social presente nos diferentes momentos das experiências formativas.

O reconhecimento, por parte dos estudantes, de que as metodologias ativas aplicadas tenham influenciado a integração teoria-prática, a inserção das tecnologias, a diversificação de cenários de aprendizagem, tão importantes à formação - já debatidas e explicitadas por inúmeros autores, como Brant (2005), Feuerwerker e Ceccim (2004), Perrenoud (2002), e Alarcão (2005), indicam que as metodologias ativas na escola pública vão ao encontro das propostas de reformulação curricular e das mudanças na formação em serviço dos docentes.

Quanto ao uso das tecnologias, Baumeister e Leary (1995, p.497) mostram caminhos a serem seguidos para reinventar a educação quando afirmam que: “As redes sociais cumprem o objetivo que todo ser humano tem que é, relacionarmos uns com os outros e a necessidade de pertencer a um grupo, e ser amado e aceito socialmente”. Afirmam ainda a importância de começar a trabalhar as tecnologias em sala de aula, pois farão falta ao futuro dos jovens, que vão utilizar esses recursos em sua vida profissional.

A implantação de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem consiste em colocar o estudante como protagonista desse processo, onde os professores assumem o papel de mediadores. Segundo Feuerwerker; Sena (2002, p.37), “As metodologias ativas fundamentam-se em estratégias de ensino baseadas nas concepções pedagógicas reflexivas e críticas, onde se pode interpretar e intervir sobre a realidade, promover a interação entre as pessoas e valorizar a construção do conhecimento, os saberes e situações de aprendizagem”.

As metodologias ativas fundamentam-se no princípio da autonomia. Na educação moderna, o discente precisa desenvolver capacidade de gerenciamento e administração do seu processo de formação (Freire, 2006, p.1). O ensinar, nesta abordagem progressista, que considera o indivíduo como construtor da sua própria história, exige do professor respeito à autonomia de cada estudante (Costa; Siqueira-Batista, 2004, p.252).

Com base em Luckesi (1991, p.53); Diaz-Bordenave, Pereira, (1991, p.133), Araújo (2009, p.236) nas metodologias ativas busca-se promover processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, onde o estudante se torna mais participativo e comprometido com seu aprendizado. Em sua proposta, procura apresentar situações de ensino que despertem maior senso crítico do estudante com a realidade, que o faça refletir sobre problemas desafiadores, a identificar e organizar determinadas hipóteses de soluções que mais se enquadrem à situação; e a aplicação destas.

O estudante passa a assumir um papel mais ativo, rompendo com o estigma de simples receptor de conteúdo, e a buscar conhecimentos voltados especificamente aos problemas e objetivos da aprendizagem. Em decorrência dessa nova postura, o estudante passa a desenvolver em seu perfil, características como responsabilidade, auto avaliação, ética, trabalho em equipe, ser mais crítico-reflexivo, criatividade e curiosidade científica (Mitre et al., 2008, p.2133).

Segundo essa autora, as metodologias ativas empregam a problematização como estratégia de ensino/aprendizagem, buscando alcançar e motivar o estudante que, diante do problema, apreende, analisa, reflete, busca relacioná-lo com sua história e desenvolve um novo significado às suas descobertas. Aprender por intermédio da problematização, da resolução de problemas específicos de sua área, promove o comprometimento ativo dos estudantes em seu processo de formação.

São exemplos de metodologias ativas: a aprendizagem baseada na reflexão sobre a experiência (Kolb, 1984, p.27), Aprendizagem Baseada em Problemas

(ABP) ou *Problem-Based Learning* (PBL), Estudo de Caso, Ciclos de Aperfeiçoamento da Prática Profissional (CAPP) e Intervenções multifacetadas.

De acordo com Mamede (2001), a perspectiva da ABP é delineada nos princípios derivados da psicologia cognitiva, caracterizada como uma forma de aprendizagem e instrução colaborativa, construtivista e contextual.

É consensual entre os autores aqui aludidos que, no enfrentamento das situações problema, os estudantes que participam de metodologias ativas de aprendizagem exercitam transformar os impasses, as impossibilidades, em trabalhos e ações possíveis. Conclui-se que a prática educativa deve colocar questões em lugar de respostas, e tornar a reflexão uma prática cotidiana do processo de aprendizagem. De acordo com essa orientação metodológica, adotou-se como Plano de intervenção para o alcance das metas do IDESP de 2012, o método Aprendizagem Baseada em Problemas como formação em serviço dos docentes da escola pesquisada.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem-Based Learning* (PBL) originou-se na Escola de Medicina da Universidade McMaster, no Canadá, ao final dos anos 60. A ABP pode ser considerada uma metodologia, que utiliza situações complexas, para instigar os estudantes a pesquisarem soluções para problemas. Ela baseia-se no princípio do uso de problemas, como ponto inicial para aquisição do conhecimento, situando a aprendizagem em problemas cotidianos, reforçando o aprendizado já existente.

3 - Metodologia

Caracterizou-se como pesquisa exploratória, pois visou a elucidação dos motivos pelos quais a escola pesquisada não conseguia atingir as metas do IDESP, explicando os fenômenos que não eram aceitos apesar de evidentes. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada de abordagem mista (quantitativa e/ou qualitativa) e quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de um estudo de caso. Buscou-se também adotar o enfoque sobre metodologias ativas, sob a perspectiva da pesquisa ação, cuja relevância se evidencia pela apropriação de novas metodologias de ensino pelos professores da escola pesquisada.

Foram tomadas em análise as avaliações do SARESP¹ de 2011 para detectar os *gaps* de aprendizagem dos alunos, a aplicação de um questionário semiestruturado, destinado a trinta professores, e a aplicação de um Plano de Intervenção com Metodologias Ativas de Aprendizagem (PBL), possibilitando a

¹ O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

identificação da eficácia do método adotado e da articulação com a formação em serviço dos professores.

3.1 Pesquisa Ação

A Pesquisa Ação é, segundo Molina (2010, p.27):

Uma metodologia coletiva que favorece as discussões e a produção cooperativa de conhecimentos específicos sobre a realidade vivida, a partir da perspectiva o esmorecimento das estruturas hierárquicas e das divisões em especialidades, que fragmentam o cotidiano. Se constituiu enquanto prática desnaturalizadora e tem como foco principal de análise as redes de poder e o caráter desarticulador dos discursos e das práticas instituídas no convívio social.

O uso da problematização como uma metodologia de ensino, de estudo e de trabalho está indicado, segundo Berbel (1998, p. 139), sempre que os temas a serem trabalhados estejam relacionados com a vida em sociedade. Esta é uma característica marcante na Educação Básica Pública. A problematização segue, de acordo com essa autora, a lógica do método científico aplicado ao ensino; tem raízes no método ativo socializado de Dewey (1979, p.292), segundo o qual devem-se apresentar problemas e aprender a resolvê-los.

Ainda segundo Berbel (1998, p.142), a problematização, ao contrário das práticas educativas mais individuais ou individualizantes, é uma metodologia de ensino que concebe a educação como uma prática social, pois toda atividade educacional, que se concretiza em relações pedagógicas é uma prática social que apresenta características históricas, implicações teóricas e compromissos políticos, como afirma Pellegrino (1986):

Acontece que nós, humanos, somos fratura, ruptura, salto qualitativo da natureza para o processo cultural. Somos exilados de nossa condição biológica e da Lei Cósmica que a preside. Perdemos os instintos, no bom e honrado sentido animal da palavra. Somos, sim, animais, mas animais políticos – *zoon politikon* – , tendo que criar as leis da polis por termos rompido – este é o pecado original – com a Lei que rege o sol, as estrelas, as plantas e os bichos.

Justamente por ser a educação uma prática social que se concretiza através da relação pedagógica entre os sujeitos que a realizam, o comprometimento político lhe é inerente. Os fatos concretos da educação de cada um e o conjunto do “fazer pedagógico” é, portanto, prática coletiva. Nela, necessariamente, os aspectos cognitivos, afetivos, sócio-econômicos, políticos e culturais interagem em função de resultados também concretos.

De acordo com a definição de Elliott (1991, p. 69), Pesquisa Ação significa “o estudo de uma situação social com vistas a melhorar a qualidade da ação dentro dela”.

Na medida em que vivemos em um mundo de mudanças rápidas, o importante não são apenas os conhecimentos ou ideias, nem os comportamentos corretos e fáceis que se espera formar, mas sobretudo o aumento da capacidade de o estudante – participante e agente da transformação social – detectar os problemas reais e buscar soluções originais e criativas. Por esta razão, a capacidade que se deseja desenvolver é a de fazer perguntas relevantes em qualquer situação, para entendê-las e ser capaz de resolvê-las adequadamente (Bordenave, 1991, p.43).

3.2 Procedimentos

Primeiro passo – Pesquisa documental

A pesquisa teve início com a avaliação dos resultados do SARESP da escola pesquisada, que são divulgados a todos os educadores e compõe a pauta de diversas ATPCs¹, porém os trabalhos ficavam restritos à informação dos docentes, tornando-se insuficientes no que diz respeito ao plano de ação e aos registros, que aconteciam, mas não de forma a subsidiar adequadamente os trabalhos futuros da escola. Os resultados do IDESP 2012 ficaram aquém do esperado pelo terceiro ano consecutivo.

A equipe gestora sentiu a necessidade de encontrar meios para reverter esse quadro de queda no índice de metas e registrar os resultados da escola pesquisada, antes e depois do Plano de Intervenção.

O conhecimento adquirido como consequência da análise dos dados e informações fornecidas pelo SARESP 2011 foi adotado como material para reflexão e intervenção através da utilização da ATPC, de forma a torná-lo guia desencadeador de ações visando ao estabelecimento de políticas educacionais diferenciadas, voltadas para a equidade e a melhoria da qualidade de ensino oferecido aos alunos da escola pesquisada.

Segundo passo – Pesquisa bibliográfica e reunião

A Diretora da Escola e seu orientador elencaram a fundamentação teórica que pudesse embasar os estudos da equipe, para a elaboração de um Plano de Intervenção com metodologias ativas e tecnologias educacionais, que fizesse parte de uma Pesquisa Ação.

Com os resultados da pesquisa documental - apresentados no item 4 e da pesquisa bibliográfica, os pesquisadores elaboraram um questionário com a colaboração da equipe gestora da escola pesquisada e realizaram a primeira reunião com os professores em ATPC, com a finalidade de aplicar o questionário

¹ Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo.

semiestruturado para os professores que tivessem interesse em participar dos trabalhos.

Terceiro passo – Aplicação do questionário.

Um questionário semiestruturado foi aplicado para os professores selecionados por amostragem e que aceitaram participar da Pesquisa-Ação. Dos questionários destinados aos docentes, todos (100%) foram respondidos.

Após a análise dos resultados, os pesquisadores retornaram em outra reunião de ATPC para apresentar aos professores as Metodologias Ativas de Aprendizagem, mais especificamente a Aprendizagem Baseada em Problemas, e ao mesmo tempo, delinear o nível de problemas a serem investigados nas áreas de conhecimento do Currículo Oficial do Estado.

Quarto passo – Apresentação do Plano de Intervenção

Um Plano de intervenção foi elaborado pelos pesquisadores e embasado nos referenciais teóricos resultantes de bibliometrias com as palavras chave “Metodologias Ativas de Aprendizagem” e “Tecnologias Educacionais” foi apresentado e aplicado para os sujeitos da pesquisa no horário do ATPC.

Quinto passo – Os pesquisadores orientaram os professores em ATPC para a iniciação dos trabalhos com ABP. Os professores, divididos por áreas do conhecimento escolheram um problema de pesquisa adequado ao nível cognitivo de seus alunos, que foram divididos em Grupos Tutoriais (GT).

Sexto passo – Os professores aplicaram a metodologia APB em sala de aula durante 6 semanas.

Sétimo passo - Os professores apresentaram aos pesquisadores as suas percepções sobre o uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem.

O presente artigo utilizou como técnicas:

3.2.1. A pesquisa bibliográfica sobre Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologias Educacionais, junto aos livros, artigos, revistas científicas, dissertações e teses disponíveis nas principais bibliotecas virtuais sobre as palavras chave desta pesquisa.

3.2.2. A pesquisa documental sobre o Sistema de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo – IDESP 2012 com o objetivo de descobrir as lacunas de aprendizagens dos alunos da Escola pesquisada. A escolha da pesquisa documental sobre o Sistema de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo, deu-se pela abrangência e importância do SARESP como avaliação institucional e pela oportunidade que dá aos gestores e à equipe escolar de aprofundar as

análises e reflexões sobre os rumos a serem seguidos e as medidas pedagógicas a serem adotadas, para garantir o sucesso na aprendizagem de todos os alunos.

3.2.3. Questionário semiestruturado, tipo Lickert, para uma amostra não probabilística de trinta professores da escola, adotando questões objetivas. A observação foi sistemática e participativa. Os participantes do estudo foram identificados como entrevistados, para manter a preservação de sua identidade, tendo sido informados sobre o caráter da pesquisa.

3.2.4. Pesquisa participante, fundamentada em Vergara (2012, p.190), adotada para este estudo foi a Pesquisa Ação com os professores da escola através os instrumentos de pesquisa citados anteriormente.

O propósito foi de ampliar e facilitar o acesso às informações referentes ao cotidiano da escola para todos os profissionais da educação que nela atuam e dirigir as ações ao levantamento de problemas prioritários para serem foco de ação transformadora em busca da melhoria da qualidade de ensino, através da formação dos sujeitos da escola.

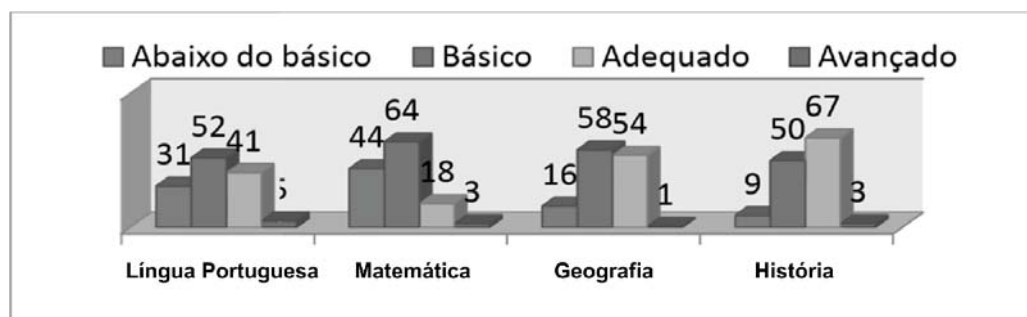
O conhecimento adquirido como consequência da análise dos dados e informações fornecidas pelo SARESP foi trabalhado pelos pesquisadores como material para reflexão e intervenção através da utilização das Aulas de Trabalho Pedagógicas Coletivas (ATPC) com os professores envolvidos na pesquisa, de forma a torná-lo guia desencadeador de ações visando ao estabelecimento de políticas educacionais diferenciadas, direcionadas à equidade e a melhoria da qualidade de ensino oferecido aos alunos da Escola pesquisada.

4 – Pesquisa Documental - Análise dos Resultados do SARESP 2011 obtidos pela Unidade Escolar

O diagnóstico realizado através dos resultados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP 2011 na escola pesquisada, trouxe à tona os seguintes conhecimentos:

Título: Dificuldades e facilidades

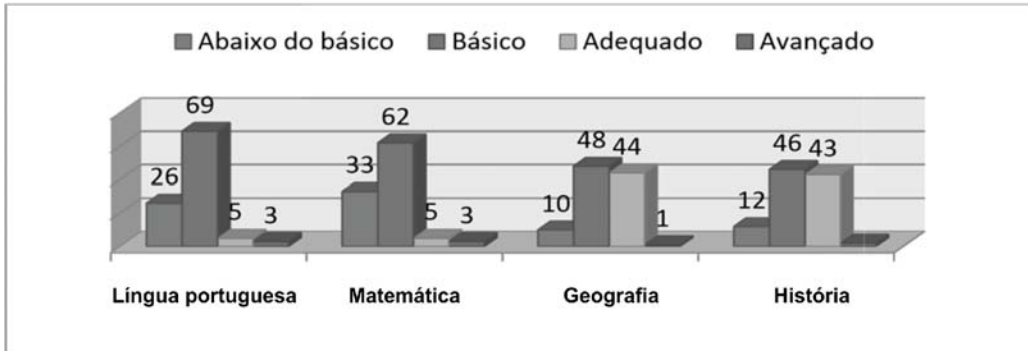
Gráfico 1 - 129 alunos - 7ºAno (2011), 8º ano A,B,C e D (2012):



Os alunos que estavam no 7º Ano em 2011, foram matriculados no 8º ano em 2012 apresentando maior dificuldade em Matemática e apresentando melhores resultados em História.

Título: Resultados nas avaliações

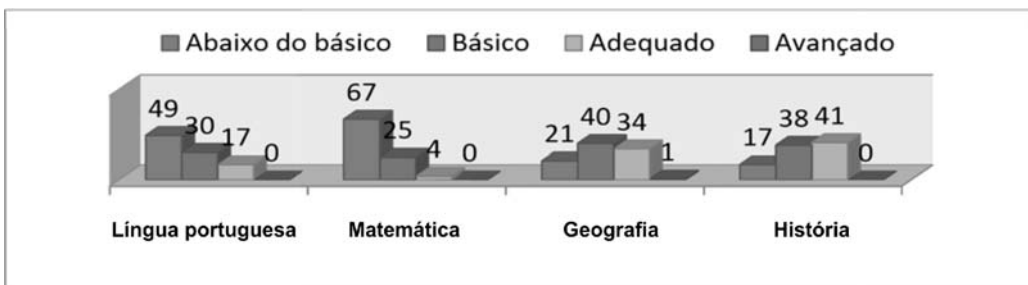
Gráfico 2 - 03 alunos dos 9ºAno (2011), 1º ano A, B e Informática e Agropecuária (2012):



Os alunos que estavam no 9º Ano em 2011 foram matriculados no 1º ano do Ensino Médio em 2012 nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em parceria com o Instituto Federal, os quais tenderam apresentar os melhores resultados nas avaliações quando comparados com os outros primeiros anos matriculados em series normais.

Título: Queda de qualidade

Gráfico 3 - Dos 96 alunos do 3º Ano – EM (2011):



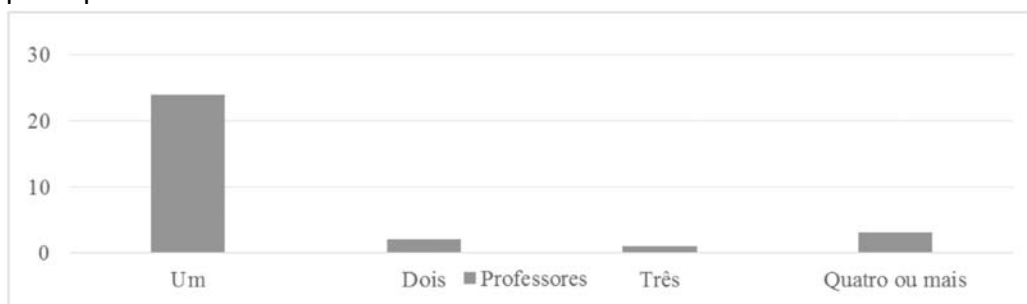
A queda de qualidade na proficiência dos alunos no Ensino Médio é visível nos gráficos comparados às outras séries. Atribuiu-se essa queda de desempenho ao fato de que os alunos mais adiantados cursaram o Ensino Médio no Centro Paula Souza ou no Instituto Federal; os demais cursaram a Escola da Secretaria de Educação, impactando nos resultados da Escola pesquisada.

5 - Pesquisa de Campo

O questionário, fundamentado no referencial teórico desta pesquisa, foi aplicado para trinta professores sujeitos desta pesquisa, os quais possuíam mais aulas atribuídas na escola e que tiveram disponibilidade em participar dos trabalhos. Os resultados da aplicação do questionário resultaram no que segue:

Título: Capacitações

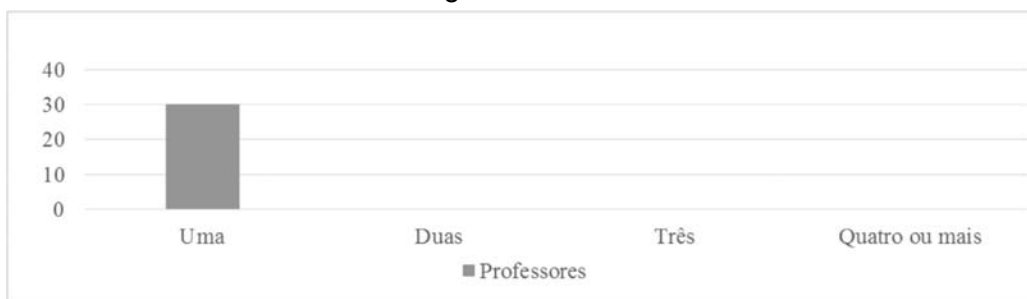
Gráfico 4 - “1. No ano de 2011, de quantos cursos ou capacitações você participou?”



A maioria dos professores (98%) informaram ter feito somente um curso por ano alegando falta de tempo. Os respondentes entendem que pelo calendário intenso que têm, um curso por ano é o suficiente. Os professores que alegaram ter feito mais de quatro cursos por ano são aqueles que acumulam cargo lecionando em escolas públicas da Secretaria de Educação, do Centro Paula Souza e também em escolas particulares, tendo oportunidades de capacitação sem custo adicional. Verificou-se, então, que o tempo é uma questão de prioridade, entretanto, professores aparentemente mais ocupados tenderam a fazer mais cursos que os outros.

Título: Uso da tecnologia

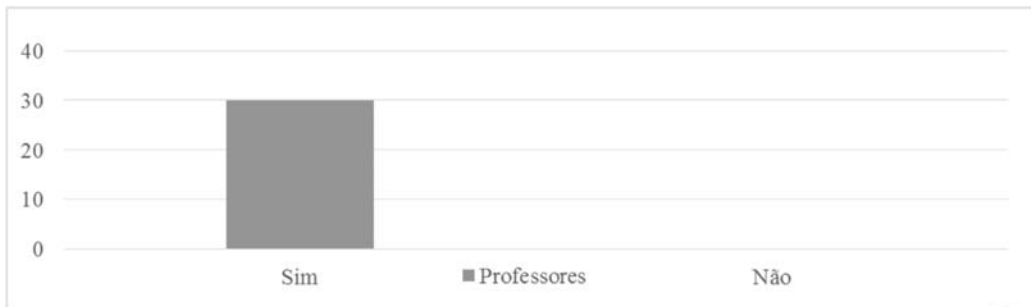
Gráfico 5 - “3. Entre os cursos/capacitações que realizou, algum estava relacionado com o uso da tecnologia?”



Verificou-se que entre as capacitações realizadas pelos professores, somente uma estava relacionada com o uso da tecnologia. Os professores apresentaram conhecimentos básicos de informática. Entretanto, perceberam a importância do uso da tecnologia em suas aulas, para torná-las mais atrativas aos alunos, e demonstraram interesse por cursos que abordem temas educacionais integrados ao uso das tecnologias.

Título: Capacitações

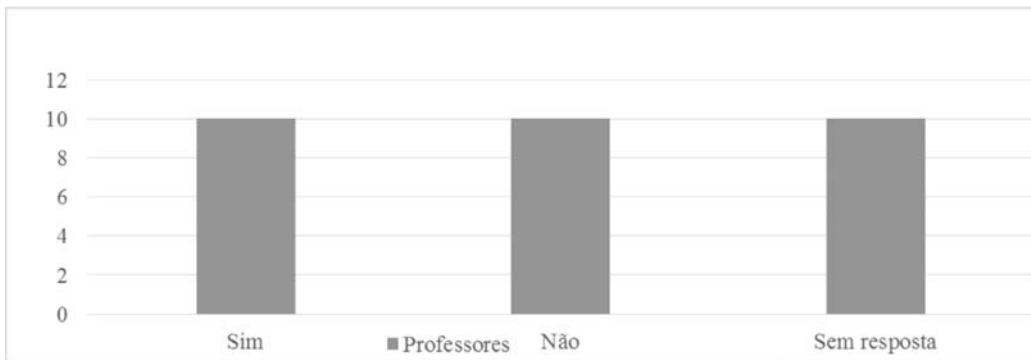
Gráfico 6 - “4. Prepara suas aulas baseando-se nas capacitações que realizou?”



Constatou-se que 100% dos professores respondentes alegaram preparar suas aulas com base nas capacitações realizadas. Quando foram questionados sobre os motivos que os levaram a preparar suas aulas baseadas nas capacitações, algumas justificativas foram: “Para que se tornem mais interessantes e motivadoras”; “Para estar em sincronia com os novos métodos de ensino”; “É uma maneira de aplicar a teoria na prática”.

Título: Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo

Gráfico 7 - “6. As Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo da escola são espaços de formação continuada?”

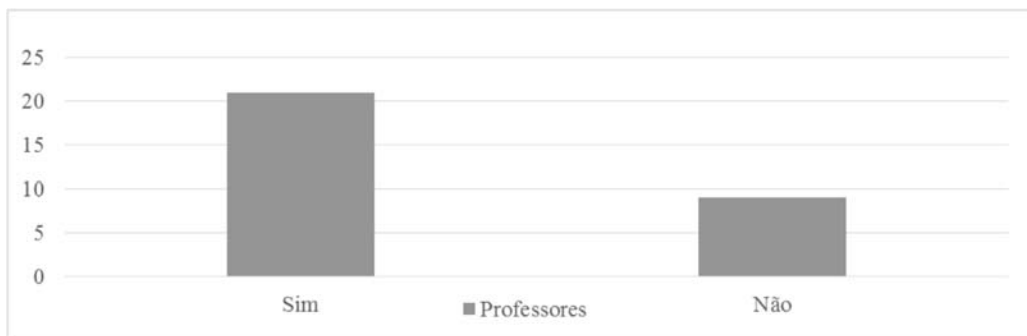


Dos professores respondentes, 33% consideraram o ATPC como espaço de formação continuada, 33% não consideraram e outros 33% preferiram não responder.

Os professores que consideraram as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo da Escola como espaço de formação continuada, acreditam que isso ocorra devido à troca de experiências com outros colegas e não necessariamente ao conteúdo abordado pelos coordenadores. Os professores que responderam “não”, alegaram que as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo não são motivadoras e por isso não atingem o objetivo proposto. Os demais professores preferiram não responder.

Título: Frequência das capacitações

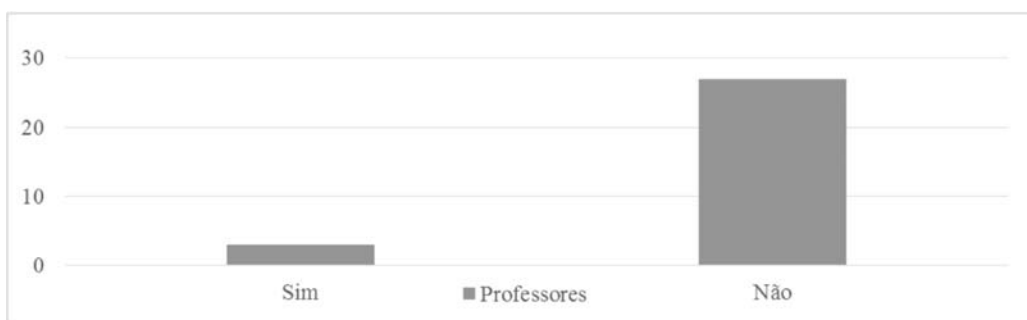
Gráfico 8 - “8. Gostaria de realizar cursos/capacitações com mais frequência?”



Verificou-se que 70 % dos professores respondentes gostariam de realizar capacitações com mais frequência. Constatou-se que, os professores que demonstraram expectativas em realizar capacitações com mais frequência, entenderam que estas poderiam contribuir para suas aulas e os que responderam

Título: Metodologias ativas de aprendizagem

Gráfico 9 - “9. Você conhece as metodologias ativas de aprendizagem?”



“não” conceberam que uma capacitação por ano é o suficiente para mantê-los atualizados.

Observou-se que 90% dos professores respondentes não conhecem Metodologias Ativas de Aprendizagem. Constatou-se que a maioria dos professores entrevistados não conhecem as metodologias ativas de aprendizagem e não estão habituados a trabalhar com resolução de problemas em suas aulas. Neste sentido, pode-se supor que este tema tenha mobilizado os professores com disponibilidade para estimular a qualidade das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo da escola, adotando estratégias para a melhoria da educação pública paulista.

6 - Plano de Intervenção - O Processo de Aprendizagem Baseada na Sala de Aula

O Plano de intervenção foi organizado em seis reuniões conduzidas pelos pesquisadores com a equipe gestora – Vice-Diretora e Coordenadora Pedagógica - uma por semana, e com os professores envolvidos na pesquisa no horário do ATPC, com a duração total de seis semanas, tendo início no mês de abril e o término no mês de maio de 2012. O espaçamento de uma semana entre as reuniões de trabalho foi importante para que os alunos e professores pudessem apreender a nova metodologia. Nas reuniões, os pesquisadores orientavam a equipe, que direcionava-se a campo para colocar em prática as atividades propostas. Os pesquisadores reuniram-se uma vez por semana com os professores, durante os ATPCs para receber o feedback das ações e combinar os próximos passos, acompanhando e dando suporte às ações detalhadas a seguir.

Para a aplicação do Plano de Intervenção, que consistia em elaborar junto com os professores envolvidos na pesquisa ação, os problemas que seriam resolvidos pelos alunos e aplicar com estes todas as fases da metodologia, com o suporte dos pesquisadores. Os professores formaram grupos tutoriais em suas aulas, estratégia principal da PBL, visando formar os alunos através da discussão e resolução de problemas formulados pelos docentes de acordo com as determinações curriculares. “Esses problemas foram construídos considerando o conhecimento prévio dos alunos sendo agrupados por temas afins em módulos temáticos”. (Berbel, 1998, p.145).

Os temas nos módulos temáticos foram discutidos em grupos compostos de oito a dez alunos e um tutor, chamado de grupo tutorial. Os tutores foram os professores envolvidos na pesquisa ação e os grupos de trabalhos foram formados com os alunos desses professores em suas respectivas aulas. As

discussões dos problemas no grupo tutorial facilitaram o processo de aprendizagem e a aquisição de conhecimentos (Berbel, 1998, p.146). Dentro do grupo tutorial, a cada seção de discussão de um problema, foi eleito um aluno coordenador e um aluno secretário. Para uma nova seção tutorial foram feitas novas escolhas, rodiziando os alunos do grupo entre as funções de coordenador e secretário de forma que todos eles assumiram, em algum momento, esses papéis.

Após as necessárias capacitações dos docentes em ATPCs, iniciaram-se as ações pedagógicas com a Metodologia Ativa de Aprendizagem PBL, a partir da seguinte programação:

1. Semana 1

Passo 1: Os pesquisadores reuniram-se com a equipe gestora e os professores envolvidos no trabalho para apresentar as Metodologias Ativas de Aprendizagem e o Plano de Intervenção.

Passo 2: Os professores foram divididos em áreas do conhecimento durante a reunião de ATPC e, junto com seus pares, escolheram um problema a ser resolvido dentro de suas áreas de atuação, seguindo o currículo da Secretaria de Educação.

2. Semana 2

Passo 3: Os professores participantes da pesquisa, de acordo com a orientação dos pesquisadores e durante suas aulas que ocorreram em dias diversos da semana 2, separaram os estudantes em grupos de no máximo 10 pessoas, explicaram a metodologia e entregaram o material contendo a situação-problema.

Passo 4: Os alunos dos professores participantes da pesquisa, fizeram a leitura do problema (análise do cenário) e depois o professor conduziu a discussão para saber como cada grupo entendeu o problema, pontuando cada tópico para que todos tivessem o mesmo entendimento. O objetivo desse passo foi fazer com que o estudante verificasse a compreensão do cenário mediante a discussão do mesmo em seu grupo de trabalho.

3. Semana 3

Passo 5: Realizou-se um brainstorming pelos estudantes. As ideias do grupo foram registradas para serem aceitas ou descartadas conforme o avanço na investigação. O objetivo foi registrar o máximo de ideias possíveis.

Passo 6: Após o brainstorming, foi feita uma revisão dos conhecimentos sobre o problema ou a situação apresentada.

4. Semana 4

Passo 7: Confeccionou-se uma lista com as percepções do grupo a respeito das possíveis soluções para o problema, elaborando-se também uma lista do que ainda se desconhecia.

Passo 8: Os estudantes planejaram as estratégias de investigação e elaboraram uma lista das ações que deviam ser realizadas. Essa fase de estudo, caracterizou-se como sendo integrante do grupo, seguindo o plano de ação definido, o qual, deveria localizar, registrar, organizar, analisar e interpretar as informações de diversas fontes.

5. Semana 5

Passo 9: Os grupos definiram o problema e elaboraram declarações que explicassem claramente o que o grupo deveria resolver, produzir ou responder.

Passo 10: O grupo apresentou o que aprendeu durante a fase de estudo individual, reavaliaram o problema à luz dos novos conhecimentos adquiridos e confeccionaram o relatório final.

6. Semana 6

Passo 11: Os estudantes apresentaram as recomendações, previsões e deduções em relação à resolução do problema. No fim das apresentações o professor destacou para os estudantes os principais acertos e dificuldades, visando ao aprimoramento do desenvolvimento conceitual.

Passo 12: Os estudantes fizeram a avaliação dos pares e a auto avaliação. Os professores e a equipe gestora fizeram também a auto avaliação e a avaliação de todo o processo.

Em todas as etapas do plano de intervenção adotou-se o uso das Tecnologias Educacionais, tanto para as pesquisas sobre o problema a ser resolvido, quanto para a elaboração de listas, planilhas e outros documentos necessários aos trabalhos. Após a estratégia de intervenção constatou-se que os professores envolvidos na pesquisa apropriaram-se das vivências com as

Metodologias Ativas de Aprendizagem, mais especificamente com o PBL, identificando interesse dos alunos no desenvolvimento dos temas do currículo.

7 - Considerações Finais

A avaliação do método adotado junto aos Professores nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo e com os alunos em sala de aula, indicaram que a mudança na metodologia foi considerada satisfatória para docentes e discentes, com destaque para os seguintes aspectos: situação significativa e experiência gratificante. Os professores sentiram-se mais confiantes e motivados e os alunos responderam com entusiasmo às novas metodologias.

Potencializar o autoconceito positivo favoreceu o êxito, a tranquilidade emocional, o clima de aceitação, a responsabilidade e o comprometimento. O reconhecimento, por parte dos estudantes, de que o PBL tenha influenciado a integração teoria-prática, a inserção das tecnologias, a diversificação de cenários de aprendizagem, tão importantes à formação - já debatidas e explicitadas pelos autores citados, indicando que as metodologias ativas na escola pública vão ao encontro das propostas de reformulação curricular e das mudanças na formação em serviço dos docentes.

Os resultados sinalizaram que, com a atuação na formação continuada dos docentes, reestruturando as metodologias utilizadas em uma escola pública estadual, foi possível implementar novas concepções de educação, e democratizar as relações entre professores e estudantes, admitindo a parceria com as outras disciplinas do currículo, proporcionando momentos de estudos, reflexões, trocas de experiências, planejamento contínuo e intervenções.

Com base nos resultados deste estudo, é viável sugerir que a ação da equipe gestora como capacitadora e formadora dos seus docentes, é fundamental para que ocorra uma educação pública alinhada ao perfil de cada escola. Conceber que os professores reproduzam os conteúdos que aprenderam em suas licenciaturas ou cursos de capacitação, sem que aconteça um alinhamento dessas práticas na escola pela equipe gestora, é admitir uma gestão *laissez faire*, sem preocupação com o alinhamento das ações pedagógicas destinada aos alunos.

A substituição do ensino que se limita à transmissão de conteúdos teóricos por um ensino que promova um processo de construção do conhecimento, por meio de Métodos Ativos e Análise das Situações de Prática Social, possibilitou a construção conjunta dessas práticas, com acompanhamento dos gestores para que os caminhos pedagógicos sejam preservados e para que as metas sejam perseguidas durante todo o ano letivo.

Nesta concepção a palavra professor implica em uma nova nomenclatura: formador. Este necessita de uma formação continuada mais abrangente para

que adquira a competência pedagógica. Assim espera-se deste novo educador: capacidade de pesquisa, capacidade de elaboração própria, capacidade de analisar processualmente, capacidade de teorizar as práticas, capacidade de atualização, capacidade de trabalho interdisciplinar e capacidade de manejar instrumentos eletrônicos. (Demo, 1996, p.274-278).

O objetivo geral de implementar um Plano de Intervenção visando contribuir para aumentar os índices do IDESP da Escola foi atingido. O Plano de Intervenção foi aplicado na Escola e os resultados nos quadros a seguir confirmaram o seu sucesso:

Em 2009, as metas estabelecidas pelo IDESP para a escola pesquisada foram: 2,71 para o Ensino Fundamental e 2,13 para o Ensino Médio. A meta do Ensino Fundamental foi superada, mas a do Ensino Médio não foi atingida.

Quadro 1 - Evolução e cumprimento das metas de 2009, por ciclo escolar

	IDESP 2008	IDESP 2009	METAS 2009	Parcela cumprida da Meta (IC)
4ª série EF				
8ª série EF	2,58	2,95	2,71	120,00
3ª série EM	2,03	1,72	2,13	0,00

Em 2010, as metas estabelecidas pelo IDESP para a escola pesquisada foram: 2,46 para o Ensino Fundamental e 1,42 para o Ensino Médio. Neste ano, nenhuma meta foi atingida.

Quadro 2 - Evolução e cumprimento das metas de 2010, por ciclo escolar

	IDESP 2009	IDESP 2010	METAS 2010	Parcela cumprida da Meta
5º ano EF				
9º ano EF	2,85	2,46	3,07	0,00
3ª série EM	1,72	1,42	1,83	0,00

Em 2011, as metas estabelecidas pelo IDESP para a escola pesquisada foram: 2,57 para o Ensino Fundamental e 1,38 para o Ensino Médio. Neste ano, a meta do Ensino Fundamental foi parcialmente atingida e a do Ensino Médio novamente não foi atingida.

Quadro 3 - Evolução e cumprimento das metas de 2011, por ciclo escolar

	IDESP 2010	IDESP 2011	METAS 2011	Parcela cumprida da Meta
5º ano EF				
9º ano EF	2,46	2,57	2,65	57,89
3ª série EM	1,42	1,38	1,59	0,00

Após o Plano de Intervenção a escola superou a meta estabelecida para o Ensino Fundamental, atingindo um IDESP de 2,97. Quanto ao Ensino Médio, o IDESP em 2011 foi de 1,38, a meta a ser atingida em 2012 era 1,56. Após o Plano de Intervenção a escola superou a meta estabelecida para o Ensino Médio, atingindo um IDESP de 1,93.

Quadro 4 - Evolução e cumprimento das metas de 2012, por ciclo escolar

	IDESP 2011	IDESP 2012	METAS 2012	Parcela cumprida da Meta
5º ano EF				
9º ano EF	2,57	2,97	2,77	120,00
3ª série EM	1,38	1,93	1,56	120,00

Os objetivos específicos foram adotados pela equipe gestora como caminho para atingir o Objetivo Geral, e como resultados percebeu-se a necessidade de conhecer de modo mais individualizado os professores: formação, valores e experiências profissionais, indicativos das possibilidades e necessidades de aprendizagem de cada um diagnosticando as possíveis falhas na formação docente.

O que se pode concluir, com base nesses dados, é que, ao contrário das disciplinas eminentemente teóricas, a vivência dos estudantes nos cenários de prática possibilitou o desenvolvimento das competências necessárias para a atuação na rede, sendo este, de acordo com o entendimento dos pesquisadores, um mérito das metodologias ativas.

Sugere-se que tal estudo seja estendido às outras instituições educacionais, visando ampliar o escopo e angariar experiências significativas, no ambiente de Formação Docente.

A análise das relações entre dificuldades, queixas e expectativas realizou-se através de observação participante, avaliação e diagnóstico contínuo dos

diferentes fatores envolvidos. Implicou também em intervenções e redefinições que favoreceram o alcance dos objetivos.

Gradativamente as exigências de qualidade educacional, estão acentuando as necessidades de metodologias diversificadas que atendam os anseios dessa demanda contemporânea tecnológica presente nas escolas. Os pais passaram a acompanhar com mais atenção as decisões dos gestores educacionais e o projeto político pedagógico em vigência. O impacto de uma gestão que conheça bem a rotina da escola e saiba interagir com as diversas áreas de forma assertiva contribui para a visão ampla do desenvolvimento da instituição de ensino e para o nível motivacional da equipe.

Por não estarem habituados com as Metodologias Ativas de Aprendizagem, os professores sentiram-se inseguros quanto a liderança junto aos alunos para trabalhar com as situações problema. Sinalizaram ainda que as competências intelectuais, os fatores emocionais, os fatores sociais, a motivação, a concentração, a reação e os hábitos de estudo, poderiam configurar-se como entraves para a aplicação do Plano de Intervenção.

Na visão dos professores, utilizar novas abordagens pedagógicas acarreta dúvidas e provoca situações imprevistas. Como na escola pesquisada, de acordo com as respostas aos questionários e com a observação participante, constatou-se que nem os professores e nem os estudantes estão habituados a essa nova abordagem pedagógica, há a tendência de aprenderem menos no início por estarem se adaptando. Ribeiro (2008, p.23) ressalta que, a ABP não é uma metodologia que venha resolver os problemas na educação, assim como, também, não abarca todos os estilos de aprendizagem. Existem os estudantes que lidam bem com o trabalho em grupo, desenvolvimento em equipe, mas, há também estudantes competitivos, individualistas e introvertidos que tem mais dificuldades em adaptar-se à nova dinâmica ativa, de participação e colaboração da aprendizagem inserida na ABP.

Referências

- Alarcão, I. (2005). Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez.
- Araújo, U. F.; Sastre, G. (Org.). (2009). Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior. São Paulo, SP.: Summus Editorial. 236p.
- Baumeister, R.F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, p. 497-529.
- Berbel N.N. (1998). Problematation and problem-based learning: different words or different ways? *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v.2, n.2, p.139-154.

- Brant, V. M. R.; (2004). A Formação dos profissionais de saúde, o PSF e o SUS. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Participativa. Reorganizando o SUS na região. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brant, V. M. R.; (2005). Discutindo o conceito de inovação curricular na formação dos profissionais de saúde: o longo caminho para as transformações no ensino médico. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro.
- Bordenave; Pereira. (1991). Estratégias de Ensino Aprendizagem. 12ª ed, Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Candau, V.M.(2001) Magistério: construção cotidiana. Rio de Janeiro: Vozes. 4ª edição.
- Costa, C. R. B. S. F., Siqueira-Batista, R. (2004). As teorias do desenvolvimento moral e o ensino médico: uma reflexão pedagógica centrada na autonomia do educando. Rev Bras Educ Med. 28(3):242-250.
- Demo, P. (1996). Formação Permanente de Professores: educar pela pesquisa. In Menezes, L.C. (org) Professores: Formação e Profissão. Campinas, S.P: Autores Associados.
- Dewey, John. (1979). Como pensamos como se Relaciona o Pensamento Reflexivo com o Processo Educativo: uma reexposição. Tradução: Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979. Atualidades Pedagógicas, v. 2, 292p
- Elliot, J. (1991). Action Research for Educational Change. Open University Press, Milton Keynes (published in Spain by Morata: Madrid).
- Feuerwerker, L.; Almeida, M.; Llanos, C. M (Orgs.). (1999). A educação dos profissionais de saúde na América Latina: teoria e prática de um movimento de mudança. São Paulo: Hucitec.
- Feuerwerker, L.; Ceccim, R. B. (2004). Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.20, n.5.
- Feuerwerker, L.C.M., Sena, R.R. (2002). A contribution to the movement for change in professional healthcare education: an assessment of the UNI experiences, Interface _ Comunic, Saúde, Educ, v.6, n.10, p.37-50.
- Freire, M. (2006). O papel do registro na formação do educador. Espaço Pedagógico, Diálogos Textuais. Disponível em: <http://plenariovirtual.blogspot.com.br/2009/01/o-papel-do-registro-na-formao-do.html>. Acesso em 15/03/2016. S.P.
- Freire, M. (2015). Educador. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- IDESP (2012). Programa de Qualidade da Escola. Secretaria de Educação. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/boletim_escola2012.asp?ano=2012, acesso em 12/08/2016.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs. New Jersey.
- Lück, H. (2010). *Liderança em gestão escolar*. 4 ed.- Petrópolis, RJ. Vozes.
- Luckesi, C. (1991). *Fazer Universidade: uma proposta metodológica*. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- Macedo, L. (2005). *Ensaio pedagógico: Como construir uma escola para todos?* ArtMed. Porto Alegre.
- Mamede, S., Penaforte, J. (2001). *Aprendizagem Baseada em Problemas: Anatomia de uma Nova Abordagem Educacional*. Escola de Saúde Pública do Ceará, Fortaleza, Hucitec.
- Mitre, S.M. et al. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciênc. Saúde coletiva*, vol.13, supl.2, p.2133-2144.
- Molina, R., Garrido, E. (2010). A produção acadêmica sobre Pesquisa-Ação em Educação no Brasil: mapeamento das dissertações e teses defendidas no período 1966-2002. *Formação Docente Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores* [online], vol. 2, p. 27-40. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/7/11/1>. Acesso em abr/2016.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Ribeiro, L. R. C. (2008). Aprendizagem baseada em problemas (PBL) na educação em engenharia. *Revista de Ensino de Engenharia*, v. 27, n. 2, p. 23-32.
- SARESP (2011) Relatório Pedagógico de Língua Portuguesa. ISSN 2236-8574. São Paulo. Disponível em http://saresp.fde.sp.gov.br/2011/Pdf/Relat%C3%B3rio_Pedag%C3%B3gico_L%C3%ADngua_Portuguesa_2011.pdf. Acesso em 08 jul.2015.
- Saviani, D. (1980). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez.
- Silva, M.E. et al. (2013). Um espelho, um reflexo! A Educação para a Sustentabilidade como subsídio para a tomada de decisão consciente do Administrador. Ed. RAM, Ver. Adm. Mackenzie, v.14, n.3, Ed. Especial, P.154-482. Maio/junho São Paulo, SP.
- Vergara, S.C. (2012). *Métodos de pesquisa em administração*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2012.

Recebido: 26/09/2016 / Corrigido: 11/10/2016 / Aceito: 12/10/2016.