

O PAPEL DA PESQUISA-AÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Beatriz Lourenço dos Santos – Unifesp

Carlos Eduardo Sampaio Burgos Dias – Unifesp

Márcia Aparecida Jacomini – Unifesp

Vanessa do Nascimento - Unifesp

Eixo 2

Agência financiadora - Fapesp

beatriz.lourenco@unifesp.br

Resumo

O objetivo deste texto é analisar, com base em pesquisa documental, como ocorreu a formação continuada de professores de seis escolas que participam de pesquisa-ação na rede estadual paulista. Foram analisados os relatórios de acompanhamento dos itinerários formativos do Novo Ensino Médio referentes ao período de fevereiro a junho de 2023. Neles estão registradas informações sobre como os professores de seis escolas desenvolveram as aulas dos componentes curriculares dos 11 itinerários vinculados às disciplinas da base comum. De setembro de 2022 a janeiro de 2023, foram produzidos 276 planos de ensino pelas equipes gestoras com a participação dos professores, com o objetivo de proporcionar um material que articula os conteúdos da formação geral básica com aqueles dos componentes curriculares, para minimizar o esvaziamento da formação trazida pela reforma do ensino médio. Os relatórios de acompanhamento registram o trabalho dos professores nos componentes curriculares e foram produzidos pelas equipes gestoras com o acompanhamento dos pesquisadores da universidade. O material analisado permite inferir que a pesquisa-ação contribuiu para a formação dos professores especialmente no que se refere à maior autonomia das práticas pedagógicas em quatro das seis escolas participantes e viabilizou a aplicação dos planos de ensino. A construção coletiva dos planos de ensino propiciou o estreitamento das relações entre gestão escolar e corpo docente e incentivou que os professores organizassem suas aulas com base na realidade dos grupos-classes e em consonância com o projeto educativo das escolas. Também mostrou a necessidade de avançar no sentido de o conjunto dos professores envolverem-se na construção de novas práxis.

Palavras-chave: Formação de Professores. Políticas Educacionais. Pesquisa-Ação.

1. Introdução

A formação continuada dos professores da educação básica tem recebido atenção da academia tanto pela sua importância ao exercício da profissão docente quanto pela

necessidade de produzir conhecimentos sobre as políticas educacionais voltadas à formação contínua e as melhores formas de realizá-las.

Como indicado por Santos (2023), a formação continuada dos professores da educação básica tem sido bastante influenciada por documentos de agências multilaterais, a exemplo do Banco Mundial (BM) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mas também por Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) (Casimiro, 2018), como o Movimento Todos pela Educação. Como parte de um processo específico de privatização da educação (Adrião et. al., 2009), muitas redes públicas de ensino têm contratado institutos e fundações, como o Instituto Ayrton Senna, Parceiros da Educação, para realizar a formação continuada dos profissionais da educação.

Embora a presença da universidade enquanto parceira na formação continuada de professores tenha tido menor expressão frente à contratação de instituições de caráter privado, vinculadas a diferentes capitais, também há parcerias nesse sentido.

Neste texto são apresentadas análises sobre a realização de uma pesquisa-ação¹ (Thiollent; Colette, 2014), em sete escolas da rede estadual paulista, com a finalidade de acompanhar a implementação da Base Nacional Curricular (BNCC) (Brasil, 2017a), do Programa Inova Educação (Nascimento, 2022) e da Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, (Brasil, 2017b) nestas escolas, à luz de uma proposta de reflexão crítica e criativa sobre a política educacional e as práticas dos professores no que se refere ao currículo proposto pela Secretaria Estadual de Educação (Seduc-SP) para os itinerários formativos. Assim, o objetivo deste texto é analisar, com base em pesquisa documental, como ocorreu a formação continuada de professores de seis escolas que participam de pesquisa-ação na rede estadual paulista.

Na rede estadual paulista, o Novo Ensino Médio (NEM) está organizado em 11 itinerários formativos vinculados à BNCC e 36 diferentes possibilidades de cursos relativos ao itinerário formativo técnico profissional. Os 11 itinerários vinculados às quatro áreas da BNCC (Linguagens e suas tecnologias, matemática; ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas) estão organizados em 66 unidades curriculares e 276 componentes curriculares.

Como parte da pesquisa-ação, no segundo semestre de 2022 e primeiros meses de 2023, professores e gestores de seis escolas², elaboraram propostas de planos de ensino para os 276 componentes curriculares dos 11 itinerários formativos para articular um conjunto de conteúdos que deixaram de ser trabalhados nas disciplinas da BNCC e que compõem a Formação Geral Básica (FGB). A constatação da ausência desses conteúdos se deu após uma análise do Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de

Aprofundamento (MAPPA), disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (Seduc-SP) para os professores ministrarem os componentes curriculares.

Esse trabalho buscou garantir maior coerência entre a parte comum e a parte diversificada da matriz curricular do ensino médio paulista e proporcionou às escolas momentos de discussão do currículo escolar que não ocorria há muitos anos em decorrência da política educacional paulista que vem priorizando material estruturado e centralizado desde 2009 (Perrella; Alencar; Pereira, 2022).

Com a intenção de compreender como os professores estão implementando em suas aulas a proposta do MAPPA e a dos planos do ensino, elaborados no marco da pesquisa, foi realizada pesquisa documental (Cellard, 2014; Evangelista e Shiroma, 2019), cujos documentos analisados foram os relatórios de acompanhamento das aulas dos itinerários formativos, produzidos pela equipe gestora de cada escola com base no diálogo e relato das práticas docentes dos professores. Além desta introdução, o texto contém um tópico de apresentação de resultados da pesquisa e considerações finais.

2. Novo Ensino Médio e formação continuada docente

Numa busca por sistematizar uma proposta de conteúdos para os componentes curriculares dos itinerários formativos articulada à formação geral básica, teve início um processo dialógico formativo entre gestão escolar e professores que resultou na elaboração de planos de ensino cujo objetivo é contribuir com os docentes na preparação das aulas dos componentes curriculares dos itinerários formativos do NEM. Partiu-se do pressuposto de que o trabalho colaborativo contribui para a autonomia docente, “implica maior participação e trabalho colegiado, [e] favorece o desenvolvimento de processos formativos nos envolvidos”. (Bello; Penna, 2015).

Uma gestão democrática da escola e o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas requerem que o professor tenha assegurada a possibilidade de participação ativa nas discussões em torno do currículo e na construção de propostas interdisciplinares que favoreçam a formação discente. Nessa perspectiva, uma análise do processo da pesquisa-ação, com base nos documentos sugere que este processo repercutiu positivamente na escola.

A partir das discussões e orientações dos professores sobre o projeto, foi possível compartilhar perspectivas, experiências e conhecimentos específicos das respectivas disciplinas, enriquecendo o processo de elaboração dos planos. Eles puderam explorar as interseções entre as áreas e identificar pontos em comum que poderiam ser abordados de maneira integrada, fortalecendo a proposta do projeto.

Através dessas discussões, os professores também puderam identificar lacunas ou deficiências existentes nos planos e propor atividades, estratégias e recursos que contribuíram para uma abordagem mais completa e abrangente. Eles buscaram atender às necessidades e interesses dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais envolvente e relevante.^{3 4}

As propostas expressas nos planos de ensino permitiram pensar além dos desafios impostos pela reforma do ensino médio e as lacunas/limitações do MAPPA, enquanto material de apoio à docência. Uma das premissas para a adequação das matrizes curriculares frente a inconsistências e limitações foi envolver os professores num processo dialógico entre teoria e prática para realização de uma práxis ancorada numa perspectiva de educação democrática, humanística, científica e emancipadora. Dessa forma,

Abrimos o espaço de aprendizagem de modo que ele possa ser mais inclusivo, e nos questionamos constantemente para fortalecer nossas habilidades de ensinar. Essas práticas progressistas são vitais para manter a educação democrática, dentro e fora das salas de aula. (Hooks, 2019, p. 246)

Por consequência, o desenvolvimento da pesquisa no cotidiano escolar tem levado professores a “desenvolver[em] práticas e relacionamentos condizentes com uma perspectiva emancipadora de sua atividade profissional, assim como dos indivíduos, dos grupos, comunidades e contextos de sua atuação”. (Thiollent e Colette, 2014, p. 214).

A análise dos relatórios permitiu identificar algumas das problemáticas que acompanham a reforma do ensino médio, especialmente no que se refere à formação dos professores para ministrar mais de duas centenas de componentes curriculares. Na maioria dos relatos observou-se “queixas” dos professores em relação à falta de infraestrutura (especialmente laboratórios) e recursos tecnológicos nas escolas para o desenvolvimento das atividades propostas no MAPPA para alguns Itinerários Formativos.

Diante disso, os professores desenvolvem os conteúdos numa perspectiva estritamente teórica. Soma-se a isso, o fato de muitas vezes o professor que está ministrando um determinado conteúdo não ter formação na área, ser bacharel ou estudante, comprometendo a qualidade de ensino e exigindo esforço maior das equipes gestoras para a integração e acompanhamento desses profissionais. No caso dos professores licenciados, há a problemática da pulverização dos conteúdos em vários componentes curriculares, dificultando o preparo e desenvolvimento das aulas.

A proposta paulista do NEM parece desconsiderar a formação disciplinar dos professores, gerando desconforto quando eles assumem aulas de componentes curriculares para completar a jornada de trabalho, para os quais não se sentem qualificados, como exposto no seguinte relato de um dos professores das escolas.

O professor, ao se deparar com a proposta dos MAPPAS, sentiu um misto de raiva e desespero, pois percebeu a falta da sequência cronológica, tão necessária à sua disciplina. Os planos da pesquisa o têm auxiliado nesse resgate de sequências de conteúdo, substituídos por muito tempo por habilidades muitas vezes vazias de conteúdo⁵.

Alguns professores optaram por ministrar aulas em várias escolas para não assumir componentes curriculares dos itinerários formativos, outros, para permanecer numa única escola, assumiram uma quantidade considerável (até oito) de componentes curriculares de itinerários diferentes. Essa condição tem levado a perda de suas identidades e dificuldades para ministrar aulas cujos conteúdos não são devidamente conhecidos, assim como dificuldade na construção de vínculo e identidade desses professores com a escola.

Foi observado que os professores, na busca de uma melhor qualidade de ensino, escolheram trabalhar conteúdos relativos à sua disciplina de formação, independentemente do componente curricular que ministrava, como forma de garantir que os estudantes tivessem aulas de qualidade. Alguns professores relataram que os próprios estudantes solicitaram que o professor ministrasse conteúdo de sua disciplina de formação, como forma deles terem acesso aos conteúdos de disciplinas cujas aulas diminuíram ou deixaram de existir no segundo e terceiro anos do ensino médio, devido a introdução dos itinerários formativos.

Uma análise dos relatórios permitiu organizar as ações dos professores em três categorias⁶, considerando o material didático escolhido e a forma como conduziram as aulas: a) Aqueles que utilizaram o MAPPa, sem articulação com o material produzido pela pesquisa; b) Aqueles que escolheram usar os planos de ensino produzidos coletivamente no marco da pesquisa, com apoio de outros materiais didáticos; c) Aqueles que ministram conteúdo da disciplina de sua licenciatura, independentemente do itinerário formativo.

A análise das falas dos professores, registradas no relatório de acompanhamento, permite verificar que na categoria A estão aqueles professores que, valendo-se de sua autonomia didático-pedagógica, escolheram o material que lhe pareceu mais adequado. Nos relatos dos professores que utilizam o MAPPa, observa-se que o fazem, em sua maioria, por falta de tempo para preparar as aulas com base nos planos de ensino e motivação para participação e construção coletiva que o material produzido pela pesquisa exigia. Dessa forma, mesmo estando insatisfeitos com a proposta do MAPPa continuaram usando-o.

A docente defende o uso do Mappa e diz estar desanimada, já que seus estudantes estão indiferentes ao componente e conteúdo. Afirma que o Mappa não dialoga com a realidade dos estudantes. Ela também considera seu desânimo, pois com 20 anos de magistério não vê muitos estímulos na escola. Teve contato com os materiais da pesquisa, mas optou em trabalhar com o Mappa⁷.

O grupo B se caracteriza pelos professores que optaram seguir o material proposto pela pesquisa, são em sua maioria os docentes que participaram diretamente da elaboração dos planos de ensino desde seu início, o trabalho coletivo resultou em maior

identidade com os planos de ensino para o desenvolvimento das aulas, visto que foram considerados seu interesse e formação, assim como a realidade das escolas e dos estudantes. Os planos de ensino da pesquisa também propiciaram a interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento e favoreceram a aprendizagem e formação dos estudantes.

[...] Em todas as reuniões [o professor], reforça o quanto tem sido importante o direcionamento da pesquisa em suas aulas, principalmente ao ter o livro para trabalhar as propostas do plano da pesquisa, uma das principais preocupações dos professores ao aderir à pesquisa.⁸

No último grupo (C) estão os professores que se sentiram mais confortáveis para prosseguir trabalhando considerando apenas a sua formação. Assim, adaptaram as aulas dos componentes curriculares aos conteúdos da sua formação disciplinar, buscando contornar a proposta da Seduc-SP e tentando manter a maneira de trabalhar anterior à reforma. Há um aspecto interessante neste grupo: na medida em que a pesquisa foi sendo realizada, alguns professores buscaram participar das reuniões, criar e planejar junto à pesquisa, desejando serem mais ativos no segundo semestre de 2023.

O docente afirma que não tem total compreensão do Mappa, que considera interessante a proposta da pesquisa, mas prefere atrelar o conteúdo de seu componente curricular à disciplina de formação (Língua Portuguesa). Aponta para as dificuldades dos estudantes em acompanhar os conteúdos por falta de conhecimentos prévios. Após reunião com pesquisadores da universidade, o professor pretende usar os planos de ensino elaborados na pesquisa.⁹

Na Tabela 1 e gráfico 1, são apresentadas a quantidade de professores que ministram algum itinerário formativo ou eletivas/tecnologia/projeto de vida do Programa Inova Educação no ensino médio, não sendo contabilizados os professores de disciplinas da base comum ou do ensino fundamental. Nas colunas A, B e C estão os percentuais de professores, com base no registro dos relatórios de acompanhamento, classificados nos respectivos grupos, os grupos D e E se referem a professores afastados e componente curricular cujas aulas não foram atribuídas.

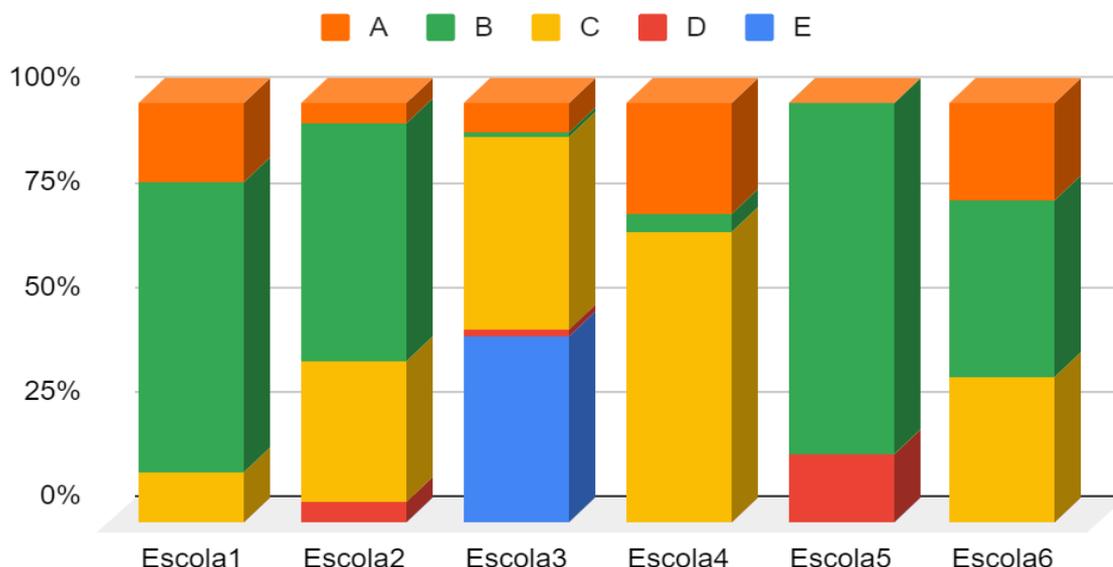
Tabela 1 – Percentual de manifestações de acordo com a classificação em grupos.

	A	B	C	D	E
Escola1	19,23%	69,23%	11,54%	0,00%	0,00%
Escola2	4,76%	57,14%	33,33%	4,76%	0,00%
Escola3	7,21%	0,90%	45,95%	1,80%	44,14%
Escola4	26,47%	4,41%	69,12%	0,00%	0,00%
Escola5	0,00%	84,21%	0,00%	15,79%	0,00%

Escola6	23,44%	42,19%	34,38%	0,00%	0,00%
----------------	--------	--------	--------	-------	-------

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de acompanhamento dos itinerários formativos. Legenda: A- professores que utilizam o MAPPA. B- Professores que utilizam os planos de ensino produzidos pela pesquisa. C- Professores que ministram conteúdos de sua formação disciplinar. D- Professores afastados (licenças médicas). E- Componentes curriculares sem atribuição (sem professor).

Gráfico 1 - Percentual de manifestações de acordo com a classificação em grupos



Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de acompanhamento dos itinerários formativos. Legenda: A- professores que utilizam o MAPPA. B- Professores que utilizam os planos de ensino produzidos pela pesquisa. C- Professores que ministram conteúdos de sua formação disciplinar. D- Professores afastados (licenças médicas). E- Componentes curriculares sem atribuição (sem professor).

Estes dados sugerem que, de forma diferenciada, a pesquisa-ação vem influenciando de forma positiva a formação dos professores e contribuindo para práticas pedagógicas diferenciadas em relação à proposta da Seduc-SP. Chama a atenção o fato de na escola 3, 44,14% dos componentes curriculares não terem sido ministrados por nenhum professor no primeiro semestre de 2023, período coberto pelo relatório de acompanhamento dos itinerários formativos da pesquisa. Nem com todas as flexibilizações postas pelas Seduc para a contratação de professores não foi possível encontrar profissionais em número suficiente para dar conta dessa multiplicidade de componentes curriculares.

A pesquisa sugere que apesar das constantes imposições e engessamentos, sendo cada vez mais recorrente o uso de aparelhos tecnológicos de monitoramento, plataformas digitais e materiais didáticos prontos - e falhos – que restringem o papel de ser professor a

simples executor acrítico, há espaços para a implementação de políticas educacionais de forma crítica e criativa.

Diferentemente do que os formuladores de políticas educacionais pensam ou gostariam, o professor da educação básica deseja ter seu papel ativo nas decisões escolares e poder ministrar suas aulas a partir das realidades da sala de aula, da qual possui conhecimento e proximidade, do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, da cultura escolar e de sua própria formação e conhecimento acumulados pela trajetória docente. Os dados também mostram que aqueles que apenas aplicam o Mappa o fazem por falta de tempo e pelas condições precárias da carreira docente (Barbosa et. al, 2022) e não porque não desejam participar da concepção das aulas e do PPP da escola.

Nesse sentido, a experiência da pesquisa-ação tem se mostrado como uma alternativa às escolas para o resgate da autonomia docente e do processo de participação e construção democrática e coletiva das práticas educativas, nas quais os professores são essenciais.

Nos casos em que os professores se integraram à pesquisa junto com a equipe gestora e a universidade, os resultados indicam maior diálogo entre a realidade de cada escola, o MAPPA e os planos de ensino produzidos pela pesquisa-ação. Desde a construção dos planos até a aplicação dos mesmos em sala de aula, foi possível analisar as diferentes formas de elaboração dos Itinerários formativos com base no território, nas defasagens e interesses dos alunos, na disponibilidade de recursos e tecnologias disponíveis, na formação e apropriação dos professores em cada escola.

Foi possível observar diferenças nos relatos dos professores que participaram ativamente do projeto, especialmente no interesse e esperança em retomar sua posição de professor-pesquisador e sujeito ativo na comunidade, indo contra os constantes engessamentos e aparelhagens de monitoramento que crescem no ambiente educacional.

A análise dos relatórios de acompanhamento contribuiu para a compreensão do alcance da formação continuada proporcionada pela pesquisa para os professores ministrarem aulas dos componentes curriculares do NEM, muitas vezes distantes de sua formação inicial no curso de licenciatura. O diálogo e a construção democrática de outra práxis possibilitam pensar o fazer docente numa perspectiva de autonomia e compromisso com um projeto educativo coletivo.

3. Considerações finais

O currículo proposto pela Seduc-SP, a partir da (contra)reforma do Ensino Médio, deflagrou uma grave defasagem na Formação Geral Básica dos alunos da rede pública estadual de ensino. Concordamos com Ramos e Frigotto (2016, p.37) que

A contra reforma é expressão do pensamento conservador, valendo-se de uma lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente (...). Trata-se de uma política que liofiliza a educação básica retirando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas e não o mercado como a razão da política pública.

Com o objetivo de “Construir e implementar propostas curriculares, para o Programa Inova Educação, o NEM e a BNCC, num processo crítico e criativo e respaldado na autonomia das escolas e na participação democrática das comunidades escolares, considerando suas especificidades, demandas e conhecimento”¹⁰, a referida pesquisa tem contribuído com a formação contínua de professores a partir de suas experiências práticas.

A partir da problematização e análise da proposta de matriz curricular da Seduc-SP, as equipes de pesquisa, equipes gestoras das escolas e pesquisadores da universidade, conduziram um processo de reflexão e prática curricular que propiciou um trabalho de formação continuada de professores e gestores e de produção de conhecimento.

A análise crítica e criativa da proposta da Seduc-SP para o NEM, propiciou um movimento de construção coletiva de propostas de conteúdos para os componentes curriculares que possibilitou resgatar conteúdos das disciplinas da Formação Geral Básica que deixariam de ser ensinados, em função da diminuição das aulas destas para a introdução dos itinerários formativos, e uma melhor articulação entre a parte comum e a parte diversificada do currículo paulista.

O processo de elaboração de planos de ensino para orientar o trabalho do professor nos componentes curriculares constituiu uma forma de formação continuada aos professores que foram chamados a refletir sobre a matriz curricular paulista e o MAPPA e construir de forma coletiva propostas para as aulas dos componentes curriculares que favoreceu à formação dos estudantes, comprometida por um currículo altamente fragmentado.

As proposições elaboradas no decorrer da pesquisa-ação tinham como premissa valorizar a respectiva área de formação dos professores e favorecer a liberdade de cátedra - ainda que parcial, pois a pulverização dos conteúdos da formação geral básica em centenas de componentes curriculares trouxe esvaziamento do currículo e obstáculos à sua aplicabilidade em dissonância às expectativas dos professores que apontaram, em muitos casos, a não aderência do MAPPA a sua área de formação.

Embora nem todos os professores tenham se envolvido com as atividades da pesquisa, observou-se durante o primeiro ano um movimento significativo de aproximação. Também foi possível constatar que aqueles professores que preferiram trabalhar nos componentes curriculares o conteúdo de sua disciplina de formação, o fizeram com mais

segurança devido à existência da pesquisa, que os fortaleceu no exercício da autonomia pedagógica.

A pesquisa-ação tem favorecido a articulação entre universidade e escola pública de educação básica na construção de conhecimento e propiciado às escolas um diálogo entre gestão e corpo docente que contribui para a qualidade do trabalho pedagógico e o aprimoramento individual e coletivo da docência.

4. Referências.

Adrião, T. *et al.* Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de "sistemas de ensino" por municípios paulistas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, out. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>.

Barbosa, A.; Jacomini, M. A.; Fernandes, M. J. da S.; Santos, J. B S. dos; Nascimento, A. P. S do. Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995-2018): formas de admissão, carreira, vencimentos e jornada. In: Barbosa, A; Venco, S. Jacomini, M. A. **Relações e condições de trabalho dos profissionais da educação na rede estadual paulista, 1995-2018**. São Paulo: Alameda: Fapesp, 2022.

Brasil. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146, Brasília, 2017a.

Brasil. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm Acesso 03 set. 2023.

Cassimiro, F. H. C. **A nova direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Cellard, A. A análise documental. In: Poupart, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

Evangelista, O.; Shiroma, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CEA, Georgia Sobreira; Rummert, S. M.; Gonçalves, L. D. (Org.) **Trabalho e educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande do Sul: Ed. da FURG, 2019.

Ramos, M. N.; Frigotto, G. **Medida Provisória 746/2016**: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 30–48, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207> . Acesso em: 26 set. 2023.

Hooks, B. Educação democrática. In: CASSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019, p. 243-254.

Nascimento, T. F. M. **Programa Inova Educação na Rede Estadual Paulista (2020-2021)**: Foco nas habilidades e competências socioemocionais. [Dissertação de Mestrado]. Guarulhos, Unifesp, 2022.

Perrella, C. dos S. S.; Alencar, F. W. F.; Pereira, C. A. Política educacional paulista, 2007-2010: currículo centrado no controle. In: Jacomini, M. A.; Stoco, S. (Orgs.) **Política e Gestão da Educação na Rede Estadual Paulista, 1995-2018**. São Paulo: Alameda, 2022.

Penna, M. de O. G.; Bello, I. M. Gestão e participação: um estudo sobre os modos de organização do trabalho pedagógico em duas escolas públicas paulistas. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 90–104, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1061>. Acesso em: 1 set. 2023.

Santos, V. S. dos. **Atuação de aparelhos privados de hegemonia burgueses nas políticas de formação continuada docente: o Todos Pela Educação e o Projecto Educar 2050**. [Tese de Doutorado]. Guarulhos, Unifesp, 2023.

Thiollent, M. J. M.; Colette, M. M. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum Human and Social Sciences**, v. 36, n. 2, p. 207-216, 5 dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/23626> . Acesso em 1 set. 2023

¹ Denominada “Mudanças curriculares e melhoria do ensino público”, financiada pela Fapesp, processo 2021/11390-0. Aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo, parecer número 6.013.550

² Uma das sete escolas oferta apenas ensino fundamental.

³ Para preservar a identidade das escolas, elas foram nomeadas por números.

⁴ Excertos do relatório de acompanhamento realizado pela equipe de pesquisa da Escola 1. Os relatórios de acompanhamento fazem parte do relatório científico do primeiro ano da pesquisa, encaminhado à Fapesp em agosto de 2023, e constam do acervo privado da pesquisa.

⁵ Trecho retirado do relatório de acompanhamento da Escola 1.

⁶ Adicionamos a categoria D para professores que estão de licença/afastamento e a categoria E para os componentes curriculares que estão sem atribuição.

⁷ Trecho retirado do relatório de acompanhamento da Escola 3.

⁸ Trecho retirado do relatório de acompanhamento da Escola 1.

⁹ Trecho retirado do relatório de acompanhamento da Escola 3.

¹⁰ Projeto de pesquisa-ação. Disponível em: http://www.gepud.com.br/projeto_pesquisa.html