PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

JOSAFÁ MIRANDA DOS SANTOS

Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em Cadeia Criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

São Paulo
2018

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

JOSAFÁ MIRANDA DOS SANTOS

Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em Cadeia Criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

Trabalho apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali.

São Paulo
2018

Ficha Catalográfica

Miranda, Josafá dos Santos
Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em Cadeia Criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo/ Josafá dos Santos Miranda. –
São Paulo, 2018
118 f.

Orientadora: Fernanda Coelho Liberali.
Trabalho (Mestrado Profissional em Educação: Formação e Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.
1. Formação docente. 2. Cadeia criativa. 3. Pesquisa crítica de colaboração. 4. Trabalho de conclusão de curso. 5. Rede pública de ensino. I. Liberali, Fernanda Coelho. II. Título

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudos e pesquisa, desde que citada a fonte.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali (PUC-SP)

Prof. Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes (PUC-SP)

Prof. Dr. Francisco Estefogo (Unitau)

Escola é
...O lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados"
Nada de conviver com as pessoas e depois
Descobrir que não tem amizade a ninguém
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade. É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se "amarrar nela"!

Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

No primeiro momento, deixo um agradecimento muito especial aos colegas do Lace que, de maneira bastante amigável, me ajudaram na elaboração da pesquisa com as leituras, análises, correções e reflexões ocorridas nos encontros das miniqualis realizadas na PUC-SP, momentos estes de descontração, embora com compromisso e seriedade.

À minha mãe, *in memoriam*, que sempre foi e será fonte de inspiração e coragem para minhas caminhadas da vida.

Às minhas irmãs que acreditam no meu potencial – Tânia Aparecida Angelo da Silva, Jurema Miranda dos Santos, Joenise Miranda dos Santos, Jucilene Miranda dos Santos e Judirene Miranda dos Santos.

Às sobrinhas, Flavia Eliana da Silva, Fabiana Angelo da Silva, Priscila Angelo da Silva, Tainá Miranda dos Santos Silva, Tamara Miranda dos Santos Silva, Mayara Miranda dos Santos Barbosa e Mariana Augusto dos Santos.

Em especial, ao Kauã Miranda dos Santos Fonseca que acompanha diretamente meus esforços e procura se espelhar em mim.

Aos amigos(as) de trabalho, da rede pública estadual de São Paulo, pelo apoio, colaboração, empenho e dedicação na realização desta pesquisa; à equipe gestora: José Carlos de Jesus, Elaine Pereira Franco, João Batista da Costa Junior, Valter Gomes da Silva, José Donizetti dos Santos, Maria Inês de Carvalho da Silva, todos os professores, funcionários e alunos da unidade escolar que sempre me deram total "força" e apoio, agradeço.

À amiga e companheira das labutas da vida e da profissão, dentro da Educação, especificamente, na rede pública estadual, Izaura Rodrigues (ex-diretora), minha gratidão.

Meu obrigado ao amigo e grande companheiro nas elaborações das lutas pelas conquistas da vida acadêmica, que me deu muito apoio e segurança nas horas mais difíceis, nos momentos de quase desistência, sempre me levantando e dando as mãos, Luiz Carlos Antonio Nunes de Oliveira.

Aos colegas do Formep, turma fevereiro de 2016, pela ajuda e confiança nas realizações das atividades coletivas ou individuais, em especial à colaboradora na ação deste trabalho, Érika Haydn, que, para o preenchimento dos dados da Plataforma Brasil, me auxiliou de forma eficiente e competente, estou grato.

Aos amigos que conquistei na turma 11, grupo 81 do MBA, da Escola de Formação do Estado (Efap), Viviane Almeida Silva, Solange Aparecida da Silva, William Alves Paiva, Francisco Fernandes, Antonio Carlos de Oliveira e Fabio Frugoli.

Meu obrigado em especial à professora doutora Fernanda Coelho Liberali, por acreditar e me incentivar, pois, através do seu comprometimento, entendi como devo caminhar nas ações-reflexões educacionais, enxergando o outro no contexto de "*nosotros*".

Ao professor doutor Francisco Estefogo, por ter aceitado o convite para fazer parte daminha banca examinadora e, ao mesmo tempo, ter me apoiado nas ações da pesquisa, tornando o trabalho mais coerente. Agradeço também pela realização do abstract, sem o qual seria difícil esse trabalho se concretizar.

Ao professor doutor Nelson Antonio Simão Gimenez, por aceitar o convite para participar da minha banca examinadora e, ao mesmo tempo, ter sido um excelente profissional na disciplina dada no curso do mestrado profissional do Formep.

À doutoranda Daniela Andreza Rodrigues Bartholo, pela colaboração na elaboração desta pesquisa e pela contribuição com ideias que vieram ao encontro das atividades em cadeia criativa e em PCCol e, principalmente, por demonstrar que lutar para a conquista é um dever.

Para finalizar os agradecimentos, não posso deixar de lembrar da pessoa mais importante do Formep em todos os sentidos da palavra: Humberto da Silva que, com respeito, carinho e competência está sempre ajudando os formandos do mestrado profissional.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A investigação deu-se a partir do seguinte questionamento: "como implementar um trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio, por meio da cadeia criativa?". A pesquisa está fundamentada nos princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, focando a compreensão do processo de desenvolvimento histórico, social e cultural dos docentes e discentes colaboradores neste estudo. Para responder à pergunta, foi realizada uma pesquisa crítica de colaboração da qual participaram os gestores, os professores das diversas áreas do conhecimento e os alunos de uma escola situada no município de Guarulhos, pertencente à rede pública estadual de São Paulo, além das pesquisadoras da PUC-SP. Para a coleta de dados, foram realizadas gravações em áudio e vídeo de diversas atividades (reuniões com pesquisadores; reuniões da equipe gestora e professores; reuniões entre professores coordenadores e alunos), além dos resumos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A análise, por meio de ações da reflexão crítica (descrever, informar, confrontar e reconstruir), permitiu tanto realizar a discussão dos dados como viabilizar o desenvolvimento do projeto. Os resultados demonstram que foi construído um trabalho colaborativo no contexto da formação, conduzindo-o ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, uma vez que os participantes interagiram, trocando experiências, pesquisando e realizando análises crítico-reflexivas da realidade. Esse aprofundamento nos estudos de formação possibilitou a ideia de implementação e organização do trabalho de conclusão de curso como uma atividade permanente da unidade escolar, colaborando com o processo de formação e da ação pedagógica dos professores.

Palavras-chave: Cadeia criativa; Formação docente; Pesquisa crítica de colaboração; Trabalho de conclusão de curso; Rede pública de ensino.

ABSTRACT

This research aims to critically analyze how the Creative Chain and Critical-Collaborative Research could contribute to the implementation of the development of the *Final Paper* processes (*trabalho de conclusão de curso, TCC*, acronym in Portuguese) in the 3rd years of secondary education using their theoretical and methodological concepts. and, at the same time, collaborate with the development of managers, teachers and students as researchers in the 3rd years of secondary education. The research was based on the following question: 'How to implement the practice of the *Final Paper* processes in the 3rd years of High School through Creative Chain?" involving critically and creatively researchers from three instances - management team, teachers and students? This study is based on the principles of Socio-Historical-Cultural Activity Theory, focusing on the understanding of the historical, social and cultural development process of the teachers and students involved in this research. In order to answer the question, a Critical-Collaborative research was carried out, with the participation of -administrators, coordinators, teachers from different areas of knowledge, researchers from PUC-SP, and students from a school located in the city of Guarulhos, São Paulo. Data collection was carried out by audio and video recordings from several activities (meetings with researchers, management team and teachers, and meetings among teachers, coordinators and students), as well as summaries for the assignments developed by students. The analysis, through actions of critical reflection (Describe, Inform, Confront and Reconstruct), allowed both to conduct data discussion and to enable the development of this project. Results show that the group achieved collaborative work when it comes to the development of the participants as researchers as well as the proposals to implement the *Final Paper* processes, since the participants interacted, exchanged experiences, researched and performed critical analysis of reality. This study made it possible to create circumstances for the implementation and organization of the *Final Paper* as a permanent activity of the school unit, collaborating with teacher development process and pedagogical action.

Keywords: Creative Chain; Teacher development; Critical-collaborative research; Final paper (TCC); Public school system.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O contexto de cadeia criativa das atividades de formação 25
Figura 2: Sistema de atividade 35
Figura 3: A relação de CC na formação em ATPC 42
Figura 4: Cadeia criativa nas atividades elaboradas 64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização dos dados referentes às palavras chave – definidas para esta pesquisa 21
Quadro 2: Organização dos estudos correlatos com a palavra-chave cadeia criativa 22
Quadro 3: Organização dos estudos correlatos envolvendo a palavra-chave – Formação Docente 26
Quadro 4: Organização dos estudos correlatos com a palavra-chave "Pesquisa Crítica de Colaboração" 29
Quadro 5: Organização dos estudos correlatos relativos aos trabalhos realizados com a palavra-chave "Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)" 31
Quadro 6: Apresentação dos componentes da estrutura de atividades humanas 35
Quadro 7: Apresentação dos componentes da estrutura humana na elaboração do projeto do TCC 37
Quadro 8: Organização dos dados relativos à faixa etária da população do Bairro Cabuçu 54
Quadro 9: Apresentação dos participantes e colaboradores do projeto de pesquisa e suas devidas formações curriculares 57
Quadro 10: Apresentação dos professores que colaboraram na elaboração da pesquisa e suas formações curriculares 58
Quadro 11: Apresentação dos alunos dos 3º anos participantes do projeto e os temas dos TCC 59
Quadro 12: Organização da coleta de atividades com definições de datas dos encontros para implementação do projeto 65
Quadro 13: As marcas linguístico-discursivas da reflexão crítica (LIBERALI,2004) 71
Quadro 14: Apresentação das avaliações do projeto por parte da equipe escolar 95
Quadro 15: Apresentação da Avaliação de alguns dos professores orientadores do (TCC) 96
Quadro 16: Organização das propostas de temas o TCC e projetos da escola desde os6ºanos (EF anos finais) 105

LISTA DE ABREVIATURAS

ATPC–	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
BDTD –	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CC–	Cadeia criativa
Capes –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior
COC –	Centro de Observações Criminológicas
FIG –	Faculdades Integradas de Guarulhos
Formep –	Formação de Formadores
Funap –	Fundação Professor Doutor Pedro Manoel Pimentel
HTPC –	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBICT –	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
Inep –	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
Lace –	Linguagem em Atividade no Contexto Escolar
OFA –	Ocupante de Função Atividade (Professor)
PCCol –	Pesquisa Crítico-Colaborativa
PPP –	Proposta Político-Pedagógica
PUC-SP –	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
QEdu –	Site de busca de informações da educação
TCC –	Trabalho de Conclusão de Curso
Saresp –	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SIAC–	Simpósio Ação Cidadã
UNG –	Universidade de Guarulhos
UNB –	Universidade de Brasília
Ufscar –	Universidade Federal de São Carlos
UFPE –	Universidade Federal de Pernambuco
UFMG –	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. Introdução 14

1.1. Trajetória de vida pessoal e acadêmica 15
1.2. Definindo a proposta de estudos do tema da pesquisa 18
1.3. Objetivo e perguntas da pesquisa 20
1.4. Estudos correlatos 20
1.5. Organização da pesquisa 33

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 34

2.1. Teoria da atividade sócio-histórico-cultural – TASHC 34
2.2. Formação docente 38
2.3. cadeia criativaa (CC) 42
2.4. Trabalho de conclusão de curso (TCC) – conceito e definição 47

3. O CONTEXTO DA PESQUISA 52

3.1. O município de Guarulhos 52
3.2. O bairro Cabuçu 53
3.3. Características da escola 54
3.4. Participantes do grupo de trabalho desta pesquisa 56

4. METODOLOGIA DA PESQUISA 60

4.1. Procedimento de produção, análise e seleção de coletas de dados 62
4.2. Garantias de credibilidade 72

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS 73

5.1. Reunião entre pesquisador e orientadora 74
5.2. Reunião entre pesquisador e colaboradoras PUC-SP 77
5.3. Reunião entre pesquisador e professores em ATPC 79
5.4. Reunião entre professor orientador/pesquisador e alunos 90
5.5. O produto da pesquisa – TCC 97
5.6. Análise dos trabalhos realizados 98

CONSIDERAÇÕES FINAIS 104

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 108

1. Introdução

Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A ideia surgiu em um momento de reflexão do pesquisador (diretor da unidade escolar) durante reunião de planejamento que envolveu todos os professores da escola. Nesta reunião, foram apresentados os resultados dos alunos da escola na prova externa (Saresp), para que houvesse uma discussão com objetivo de replanejamento das ações pedagógicas. Diante desse estudo, perceberam-se as dificuldades dos alunos no processo de leitura e de escrita. Para a solução dessa dificuldade, surgiu a proposta de trabalhar com projetos, reforçando as discussões nas reuniões das ATPC, pensou-se em estratégias que pudessem delinear como seriam realizados os encontros de formação e como eles dariam conta da proposta de implementação do projeto, objetivando avaliar os alunos no processo de compreensão da leitura e da escrita com uma visão de ampliação dos conceitos que favorecessem, aos alunos, o acesso a essa compreensão.

Argumentos foram levantados durante os encontros entre os participantes da formação, que se decidiram pela elaboração e implementação de um projeto que viesse a efetivar essa proposta e que ela auxiliasse na melhoria da formação docente/discente e no melhor desempenho do aluno. Surgiu, então a proposta de implementação de um trabalho de conclusão de curso (TCC) como instrumento de formação docente e de auxílio nas atividades para os alunos dos 3º anos do ensino médio.

A proposta traria uma transformação em todo o ambiente escolar, principalmente nas relações entre os participantes do processo de implementação, numa visão diferente da já existente; partindo do pressuposto de que transformaria o espaço considerado de momentos de estudos para um espaço de pesquisa, que tornasse pesquisadores os professores e os alunos, podendo o projeto vir a constar do documento da unidade escolar conhecido como: Proposta Político-Pedagógica (PPP).

Após a escolha do tema e a definição de se trabalhar com o TCC, dando continuidade ao processo de formação dos professores nas ATPCs, pensou-se nas propostas de como trabalhar as formações e quais seriam os instrumentos necessários para as reflexões que viessem ao encontro da proposta. Num primeiro instante, pensou-se em buscar diversos temas

para leituras e reflexões, porém, a partir das propostas dadas pela orientadora, em reuniões com o pesquisador, surgiu a ideia de investigação de textos relativos a teorias e metodologias que dessem base à pesquisa, ou seja, pesquisar artigos de diversos autores, teses e dissertações já desenvolvidas no tema: trabalho de conclusão de curso.

A seguir será apresentada a trajetória acadêmica do pesquisador em todos os momentos por ele vividos até chegar à estrutura desta pesquisa, momentos pessoais, profissionais e acadêmicos que reforçam a ideia de definição deste projeto.

1.1. Trajetória de vida pessoal e acadêmica

Nesta seção, apresenta-se uma visão de como foi a trajetória pessoal e acadêmica do pesquisador, com objetivo de elaborar, construir e efetivar ações de implementação, formação e investigação do docente e discente.

Nascido em 1969, iniciou sua primeira etapa acadêmica em fevereiro de 1976, em uma escolada rede pública estadual de São Paulo, na qual cursou, até dezembro de 1981, da primeira série primária até a sexta série do ginasial (atualmente ensino fundamental). Durante esses seis anos, relacionou-se com diversas crianças e adolescentes de diferentes meios sociais.

A segunda etapa de sua trajetória acadêmica, o curso ginasial deu-se de 1982 até 1984, em outra unidade escolar para a qual se transferiu devido a problemas pessoal e familiar. Nesse período, obteve resultados satisfatórios em matemática, entretanto, na área de humanas, não logrou bons êxitos, permanecendo em recuperação em história, na sétima série do ginasial, e em geografia na primeira série do ensino colegial (atual ensino médio).

Ainda nessa etapa, na oitava série, deu-se um dos momentos considerados, pelo pesquisador, de suma importância em sua vida, talvez o primeiro passo para a vida profissional na educação. Uma professora observou-o de maneira diferenciada em relação aos demais alunos, quanto ao seu desempenho no processo de ensino e aprendizagem. Percebendo que ele tinha facilidade em desenvolver raciocínios lógicos matemáticos, acreditou em seu potencial e o orientou nas resoluções das atividades por ela dada, colocando-o como auxiliar para ajudar os outros alunos na resolução das atividades. Essa professora o fez acreditar e se empenhar, inspirando-o a ser um bom profissional como “professor de matemática”.

Na terceira etapa, no curso colegial (hoje ensino médio), para o ingresso em uma escola pública considerada, na época, de qualidade, era necessário passar por um processo seletivo,

conhecido como “vestibulinho”, processo este que realizou e obteve êxito, sendo matriculado nessa unidade escolar, localizada na região central do município de Guarulhos.

Na quarta etapa, por ter afinidade com a área de exatas, no ano de 1987, inscreveu-se para prestar o vestibular para a graduação em matemática em duas instituições: Faculdades Integradas de Guarulhos (FIG) e Universidade de Guarulhos (UNG). Foi aprovado nas duas faculdades, e optou em cursar na UNG.

Em 1988, iniciou a graduação em matemática, onde permaneceu somente por dois anos, devido a muitas dificuldades que surgiram e atrapalharam a continuidade do curso, primeiramente o horário de trabalho e, também, o salário, que não era suficiente para realizar o pagamento das mensalidades. Optou, então, por trancar a matrícula.

Na trajetória de vida pessoal e profissional, no ano de 1991, foi apresentado por um amigo ao responsável pela Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso –Funap, autarquia do estado de São Paulo, que desenvolvia atividades educacionais no sistema penitenciário, com monitores contratados por meio de seleção. Em 1992, iniciou suas atividades como monitor de ensino pela Funap na penitenciária de Guarulhos. Em 1994, a Fundação mudou de razão social, tornando-se Fundação Professor Doutor Manoel Pedro Pimentel e abriu seu primeiro concurso, através de prova seletiva. Inscreveu-se no concurso e foi aprovado, continuando, assim, os trabalhos como monitor, contratado e com registro em carteira.

Na penitenciária de Guarulhos, teve suas primeiras experiências como professor, vivendo situações que o fizeram crescer como profissional. Lá também desenvolveu as primeiras atividades como pesquisador, já que tinha a função de alfabetizar e de trabalhar com todas as disciplinas. Atualmente, a penitenciária de Guarulhos chama-se Penitenciária José Parada Neto.

A Funap passou por problemas de ordem financeira, considerando a crise da época (1996/1997), o que gerou dificuldades para a contratação de novos monitores em seus concursos de seleção externa. Não sendo mais disponibilizado o concurso, foi preciso reestruturar o quadro de monitores, e sendo o único monitor contratado que permaneceu na unidade, tornou-se coordenador na penitenciária de Guarulhos com proposta de formar os alunos “detentos” em monitores educacionais. Nesse período, foi inaugurada outra unidade, a penitenciária Adriano Marrey. Por não possuir monitores educacionais concursados, a fundação o convidou a formar monitores nessa outra unidade também, considerando-o como coordenador das duas unidades.

Na quinta etapa da trajetória acadêmica, em 1993, retornou à graduação em matemática, dessa vez na Faculdade de Guarulhos (FIG). Conseguiu concluir e formou-se

“professor de matemática”. Foi contratado como professor Ocupante de Função Atividade (OFA), na rede pública estadual de São Paulo, com carga horária de trinta aulas, numa escola do município de Guarulhos, ao mesmo tempo que continuava a coordenar os monitores educacionais nas penitenciárias “José Parada Neto” e “Adriano Marrey”. Adquiriu experiências em lecionar no sistema prisional chamado de “Centro de observação Criminológica” (COC), como monitor de alfabetização de policiais em situação de privação de liberdade.

Em 1996, a Secretaria da Educação do estado de São Paulo passou pela sua primeira reorganização, segundo a qual as escolas de ensino fundamental – anos iniciais se separariam das escolas de ensino fundamental – anos finais e ensino médio. Com essa reorganização, professores e alunos do ensino fundamental – anos finais e ensino médio foram transferidos para outra unidade escolar, o que acarretou muitas divergências de ideias e concepções, além de choque entre as relações: primeiro, a relação entre os alunos da atual unidade escolar, que não aceitavam os alunos que vieram da outra unidade e vice-versa; segundo, a relação adversa dos professores que vieram de uma escola extremamente tradicional se deparando com um ambiente mais democrático e liberal do que estavam acostumados.

Tendo em vista essas divergências de ideias e concepções, que levaram os grupos distintos a terem choques de relações constantes, surgiu a proposta de existir um professor coordenador por unidade escolar, mediante um processo de eleição e escolha entre seus pares. Terceiro choque: eleger um líder na função de professor coordenador pedagógico (PCP) num ambiente de separações de ideias. O pesquisador foi eleito, entre os professores da escola, o professor coordenador pedagógico do período noturno.

Na posição de profissional ou líder de equipe, surgindo a necessidade de buscar novos conhecimentos para melhorar as condições de intervenção nas relações entre os professores e funcionários. Nesse instante percebeu-se o quanto o pesquisador deveria ter administrado melhor os encontros de formação visando a uma relação saudável entre as duas equipes, diante do pouco conhecimento que tinha em relação aos conceitos e concepções dos diversos autores ligados à educação e aos contextos das legislações educacionais do momento.

No período de 2000 a 2002, exercendo a função de professor coordenador pedagógico, inscreveu-se no curso de Pedagogia, voltado para as áreas de Administração e de Supervisão Escolar, de modo a ampliar os recursos para melhor entender a relação didático-pedagógico da equipe escolar. Permaneceu na docência entre os anos de 2002 e 2008, lecionando matemática para o ensino médio, na escola da SEE-SP e ensino Fundamental – anos finais, na escola da SME-SP. Em 2008, devido a mudanças na estrutura da rede municipal, passou a

lecionar somente para alunos do ensino fundamental – anos finais, tanto para a rede pública estadual quanto para a municipal. Nesse período, decidiu prestar concurso para diretor de Escola, obtendo êxito na classificação e vindo a escolher uma escola na rede pública estadual no município de Guarulhos.

Em 30 de janeiro de 2009, efetivou-se no cargo de diretor de Escola pela SEE-SP, acreditando na possibilidade de ampliar seus conhecimentos, cujos objetivos estavam voltados para uma visão de aprendizagem significativa e com ensino de qualidade. Começaram a surgir dificuldades nos âmbitos administrativos e pedagógicos da escola, razão pela qual se decidiu por aprender novos conceitos para seu crescimento profissional, tendo em vista que já havia realizado o curso de pedagogia e que seu sonho de crescimento profissional havia lhe permitido galgar mais um degrau em sua trajetória de vida acadêmica.

Na sequência, será apresentada a trajetória do pesquisador, na busca por entender o movimento do mundo acadêmico do mestrado, partindo das apresentações que discutiram o projeto de implementação do TCC na escola.

1.2. Definindo a proposta de estudos do tema da pesquisa

Nesta seção, serão apresentadas as propostas de definição do projeto a ser implementado na unidade escolar, partindo da trajetória de conhecimento do mestrado profissional.

Em 2015, surgiram as primeiras informações acerca do mestrado profissional oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mestrado denominado “Formação de Formadores” (Formep). Entre agosto e novembro de 2015, participou do processo seletivo realizado e foi selecionado. Em 2016, iniciou o curso e, por meio dos textos discutidos nas aulas, assim como pelos seminários realizados, começaram a repensar as práticas pedagógicas executadas no ambiente escolar.

No primeiro semestre, as aulas, orientadas pela professora doutora Vera Placco, foram direcionadas aos temas de formação. Por meio deles, estudavam-se temas voltados à formação pedagógica, formação do professor, formação do coordenador e do gestor, identidade docente. Foi nesse momento que passou a se interessar pelo assunto, buscando melhorar seu conhecimento. Ainda nessa direção, nas aulas da professora doutora Clarilza, liam-se diversos textos relativos aos processos avaliativos e suas concepções teóricas, escritos por autores conceituados, tanto nacionais quanto internacionais. Paralelamente às aulas, iniciaram-se os estudos através da tutoria, a partir dela passou a pensar na proposta de elaboração do tema de

pesquisa através dos estudos relacionados ao “tema e eu”, depois “eu e o tema” e por último “o tema eu e os outros”.

No segundo semestre, a reflexão foi diretamente ligada ao tema avaliação, com aulas orientadas pelo professor doutor Nelson Antonio Simão Gimenes. Tais aulas partiam dos processos de avaliação do aluno e do professor chegando às avaliações internas e externas, valendo-se das ferramentas midiáticas para acessar os dados relacionados às avaliações (Qedu, Inep, Foco Aprendizagem). Já, nas aulas orientadas pela professora doutora Laurizete Ferragut, as atividades eram dirigidas na proposta de como realizar as pesquisas correlatas no processo de pesquisar autores que falam sobre o tema.

No terceiro semestre, iniciaram-se o processo de orientação para a pesquisa e as ações diretas para a elaboração da pesquisa a ser defendida, aulas orientadas pela professora doutora Fernanda Coelho Liberali. Nesse momento, obteve maior acesso à mídia, por meio de atividades que iam ao seu encontro, como, por exemplo, a atividade “multimodal”, que apresentou seu histórico de vida através do PowerPoint utilizando imagens, sons e outros meios.

Partindo para a proposta deste projeto, realizou-se uma pesquisa utilizando-se como instrumento o perfil sociocultural da academia QEdu.[1] Com o propósito de analisar as ações dos alunos, no que diz respeito à compreensão de leitura, utilizando-se a prova Brasil de 2015, observou-se que: 73% dos alunos da escola nunca ou quase nunca leem jornais; 57% leem, de vez em quando, livros em geral; 45%, leem, de vez em quando, livros de literatura; 47%, nunca ou quase nunca, leem revistas; e 55% costumam, de vez em quando, ir à biblioteca. Diante desses dados analisados e após argumentações e reflexões, foi lançada a proposta de “implementação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)” com o objetivo de melhorar essa compreensão dos alunos quanto ao processo de leitura e escrita assim como também melhorar o processo de formação na unidade escolar.

O orientando apresentou sua proposta para a professora doutora Fernanda Coelho Liberali, com o objetivo de analisar profundamente o projeto e o tema proposto, poder encaminhar novas opiniões para aperfeiçoar ou melhorar as ideias de formação dos envolvidos, buscando argumentos para discutir de que forma será elaborada a sua implementação. A proposição foi discutida, argumentos a favor e contra foram colocados e alguns pontos relevantes foram acrescentados pela orientadora, que solicitou pensar na possibilidade de ampliar o processo da pesquisa, de modo que ela não ficasse somente no

[1] Disponível em: <http://academiaQEdu.org.br/prova brasil>.

implementar o TCC, mas que avançasse para a formação do docente, do pesquisador e do aluno, tornando-os também pesquisadores. Sugeriu que projeto pudesse ter embasamentos teóricos e metodológicos que dessem corpo à ideia central e propôs que se discutissem e pensassem nas atividades, com referenciais teóricos e metodológicos da cadeia criativa (CC) e da Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol).

A orientadora propôs ainda, que a formação do pesquisador fosse acompanhada pelas colaboradoras da PUC-SP, visando aos estudos das concepções teóricas e metodológicas de CC e PCCol, com objetivo de ampliar os conteúdos e conceitos que aprimorem e deem entendimentos acerca das teorias e metodologias a serem pesquisadas e investigadas.

1.3. Objetivo e perguntas da pesquisa

O objetivo desta pesquisa é analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3ºanos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de colaboração (PCCol).

A partir desse objetivo, originaram-se as seguintes questões que nortearam esta pesquisa:

- Questão geral: Como se realizou um projeto de formação em cadeia para a implementação de pesquisa em uma escola pública da rede estadual de São Paulo?
- Como se realizaram os encontros para a formação dos sujeitos envolvidos?
- Qual a visão de formação presente nos encontros nas diferentes dimensões da cadeia?

Diante dessas questões, no tópico a seguir, serão encaminhadas discussões acerca dos estudos correlatos, com o objetivo de demonstrar quais as pesquisas realizadas nos *sites*, para relacioná-las, e de modo a perceber quais vieram ao encontro desta.

1.4. Estudos correlatos

Neste tópico, serão tratados os assuntos relativos aos estudos realizados por pesquisadores que trouxeram, em momentos distintos, informações teóricas e metodológicas

ligadas ao tema que foi desenvolvido nesta pesquisa, ao mesmo tempo, correlacionadas às palavras-chave.

No contexto das palavras-chave: cadeia criativa, formação docente, pesquisa crítica de colaboração e trabalho de conclusão de curso (TCC),as pesquisas foram realizadas no *site* de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes),em Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia, nos períodos correspondentes, conforme segue o quadro para melhor visualização.

Quadro 1: Organização dos dados referentes às palavras chave – definidas para esta pesquisa

Palavras-chave	**PERÍODO**					
	2000–2006		2007–2011		2012–2018	
	Dissertação	Tese	Dissertação	Tese	Dissertação	Tese
Cadeia criativa	0	0	2	2	17	6
Formação docente	132	82	473	269	1167	689
Pesquisa Crítico-Colaborativa	0	0	2	1	3	0
Pesquisa Crítico de colaboração –PCCol	0	1	23	6	42	16
Trabalho de Conclusão de Curso	51	1	69	32	886	280

Fonte: BDTD.

A partir deste estudo, na expectativa de averiguar conceitos relativos ao tema estudado, em relação aos já realizados por outros pesquisadores, algumas pesquisas acadêmicas foram encontradas, em publicações registradas nos bancos de dados *on-line* e impressos, abordando questões no âmbito das palavras-chave: cadeia criativa (CC), Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol), formação docente e trabalho de conclusão de curso(TCC).

Quanto à palavra-chave "Cadeia Criativa", conforme se vê no quadro acima, apenas em 2006 começou a surgir à relação existente entre as atividades realizadas e a ideia de construção em cadeia criativa (LIBERALI, 2006). E, a partir de 2012, surge um relevante e expressivo número de trabalhos e pesquisas que passaram a utilizar essa ideia relacionando a construção de atividades num trabalho em cadeia criativa.

Com esses dados, as ideias relativas às atividades em cadeia criativa serão apresentadas no Quadro 2 e, em seguida, será realizada uma "conversa" entre os principais temas e esta pesquisa, de forma a relacionar as ideias nelas contidas.

Quadro 2: Organização dos estudos correlatos com a palavra-chave cadeia criativa

Nº	AUTOR	TÍTULO	*STRICTO SENSU*	ANO
1	Daniela Miranda da Costa Macambira	*Formação de formadores como agentes de transformação*	PUC-SP dissertação	2014
2	Henrique Bovo Lopes	*A gestão da formação do professor para o trabalho com as tecnologias digitais móveis*	PUC-SP dissertação	2014
3	Cristiane Lemos Bortoletto Zucherato	*Os sentidos e significados em uma reunião de formação: uma discussão sobre o conceito de gestão em cadeia criativa*	PUC-SP dissertação	2015
4	Gisele Maria Magnossão Vilar de Carvalho	*Gestão em cadeias criativas: a escrita do Projeto Político-Pedagógico e a produção de cultura de colaboração*	PUC-SP tese	2015
5	Mariza Aparecida Santos da Silva	*Atividades do diretor de escola: a experiência de profissionais de um sistema escolar em cadeia criativa*	PUC-SP dissertação	2016
6	Maria Antonieta Giovedi	*Reflexão crítica sobre o trabalho com projetos na história de uma escola inovadora*	PUC-SP dissertação	2016
7	Natalia Peixoto Trevisan	*Indisciplinar escolar: base catalisadora de formação docente*	PUC-SP dissertação	2016
8	Fernando Mansano Cruz	*Sentidos e significados sobre o estudo e o planejamento para formação de formadores: uma experiência com professores-coordenadores do núcleo pedagógico*	PUC-SP dissertação	2016
9	Tatiane Nunes Valente	*A formação continuada de professores na Amazônia Amapaense: uma proposta para a realidade Ribeirinha Anauarepucu*	PUC-SP dissertação	2017
10	Tânia de Fátima Rocha	*Formação contínua do professor-coordenador-pedagógico no âmbito regional da rede estadual paulista: entraves e possibilidades*	PUC-SP dissertação	2017
11	Paulo Henrique Rodrigues	*O coordenador pedagógico no município de Peruíbe-SP e o seu papel frente ao "HTPC em Rede"*	PUC-SP dissertação	2017

Fonte: BDTD.

O quadro acima apresentou os nomes dos autores e o título de suas respectivas pesquisas, que puderam ser localizadas e analisadas, através de pesquisa da palavra-chave "cadeia criativa" no *site*.

Na sequência, será realizado um breve detalhamento dos objetivos de algumas dessas pesquisas e as possíveis relações existentes entre as pesquisas correlatas com esta proposta de 'implementação do TCC em cadeia criativa", relacionando-as diretamente com os contextos teóricos dos trabalhos com maior relevância quanto ao tema desta pesquisa.

Daniela Miranda Macambira (2014), em seu trabalho, *Formação de formadores como agentes de transformação* define, tem por objetivo compreender como as atividades de um projeto de formação contínua de professores e coordenadores colaboram para a produção de significados sobre leitura e escrita dos sujeitos do processo.

Cristiane Lemos Bortoletto Zucherato (2015), em *Os sentidos e significados em uma reunião de formação: uma discussão sobre o conceito de gestão em Cadeia Criativa*, define, como objetivo, pesquisar, investigar e estudar conceitos de sentidos e de significados, ao mesmo tempo que estabelece uma relação de fundamentação na Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (VYGOTSKY, 1934/1993; LEONTIEV, 1959/1998; ENGESTRÖM, 2003 apud ZUCHERATO, 2015).

O trabalho realizado por Mariza Aparecida Santos da Silva (2016), *Atividades do diretor de Escola: a experiência de profissionais de um sistema escolar em Cadeia Criativa*, tem por objetivo investigar as atividades prescritas nas atribuições do diretor escolar no que concernem à proposta de formação na perspectiva colaborativa, auxiliando-o nas atividades da cadeia criativa.

Na investigação desenvolvida por Maria Antonieta Giovedi (2016), *Reflexão Crítica sobre o trabalho com projetos na história de uma escola inovadora*, percebe-se a relação entre a pesquisa dela e aminha, no concernente ao objetivo, de analisar e avaliar, criticamente, a historicidade de uma escola e a maneira como essa historicidade marcou as atividades do projeto de organização curricular, intitulado Projeto Rede.

O referencial do projeto de Giovedi, bem como o da pesquisa aqui realizada, baseou-se na formação de educadores (IMBERNÒN, 2000; NÓVOA, 2009 e TARDIF, 2005, apud GIOVEDI, 2016) e na cadeia criativa (LIBERALI, 2012). A metodologia baseou-se na concepção de cadeia criativa (ibid.) que vislumbra a possibilidade de intervenção nas práticas escolares, a partir de compreensão sócio-histórico-cultural, partindo das relações entre os sujeitos da pesquisa e as reconstruções das práticas escolares.

A pesquisa realizada por Tânia de Fátima Rocha (2017), *Formação Contínua do professor coordenador pedagógico no âmbito regional da rede estadual paulista: entraves e possibilidades*, objetiva investigar a configuração da formação proposta pelas diretorias de ensino aos professores-coordenadores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino

médio da rede estadual de ensino de São Paulo. Essa pesquisa está pautada no conceito de formação contínua e na necessidade de valer-se dela como mecanismo de aperfeiçoamento profissional; está pautada também na análise do processo formativo oferecido, considerando as categorias do estudar, formar e acompanhar como partes integrantes do conceito de cadeia criativa proposto por Liberali (2010). Essa proposta tem por base a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) de origem vygotskyana, segundo a qual o processo de transformação de um determinado contexto acontece a partir de um desenvolvimento intencional de atividades críticas, articuladas entre si e mobilizadas pelo grupo para alcançar objetivos compartilhados que satisfazem a necessidade do coletivo.

A tese realizada por Giselle Maria Magnossão Vilar de Carvalho (2015), *Gestão em cadeias criativas: a escrita do projeto político-pedagógico e a produção da cultura de colaboração,* tem como objetivo geral investigar criticamente práticas de gestão escolar a partir do estudo de rede de atividades proposta para a composição do projeto político-pedagógico de uma escola particular de São Paulo. Buscou compreender criticamente se é como a gestão da atividade e a organização da argumentação possibilitaram que essa rede se configurasse em cadeia criativa para a produção de significados compartilhados entre os participantes de uma cultura de colaboração.

Quanto a teorias e metodologias, todos os trabalhos se relacionam, porém, a dissertação de Gisele contempla a análise das ações do gestor como diretor de escola. É uma relação de trabalho em rede e de colaboração que traz, em suas concepções, a ideia de cadeia criativa (LIBERALI; GUERRA; SCHETTINI, 2011 apud CARVALHO, 2015) e pesquisa crítico-colaborativa (MAGALHÃES, 2007 e 2009 apud CARVALHO, 2015).

O trabalho realizado por Paulo Henrique Rodrigues, *O coordenador pedagógico no município de Peruíbe-SP e seu papel frente a "HTPC em REDE",* tem como objetivo investigar como cada coordenador pedagógico realiza sua formação contínua em sua unidade escolar, a partir de uma modalidade de formação de professores denominada "HTPC em Rede", cujo tema formativo é prescrito pelo órgão gestor da educação.

Os textos mencionados acima, quanto aos seus objetivos, relacionam-se com o processo de fundamentação teórica em cadeia criativa. A diferença entre esta pesquisa e cada um desses textos é que, aqui, além do trabalho realizado em cadeia criativa, criou-se um elo de atividades que se entrelaçaram nos encontros realizados entre os participantes (orientador, professor, aluno e pesquisador) que traça a ideia central de cadeia criativa, bem como se amplia nas fundamentações teóricas de pesquisa crítico-colaborativa e na formação docente, objetivando um trabalho de conclusão de curso.

Durante todos os encontros de formação realizados na unidade escolar que envolveu professores, alunos e o pesquisador, as atividades estavam ligadas constantemente umas com as outras, havendo um elo de coesão e correlação entre elas.

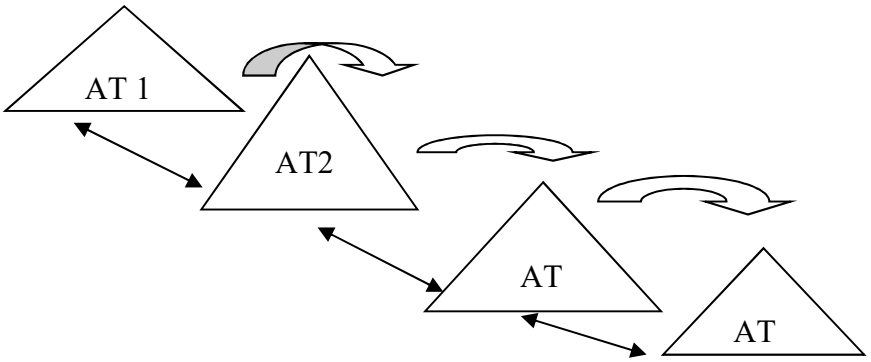

Figura 1: O contexto de cadeia criativa das atividades de formação
Fonte: Elaborado pelo autor.

Para chegar à elaboração do TCC (AT 4), houve a necessidade de discussão sobre como desenvolver um TCC partindo de sua estrutura inicial, passando pela pesquisa do tema até chegar às suas considerações finais (AT 3). Antes, porém, com o professor orientador, foram decididas as formas como desenvolver metodologias e fundamentações teóricas (AT 1), iniciando a ação com formação do pesquisador, professores e alunos (AT 2).

Nas formações realizadas durante as ATPCs, com objetivo da construção das atividades em cadeia criativa **(**LIBERALI, 2006) tendo em vista a proposta teórica metodológica do projeto desta pesquisa, foi realizado um estudo reflexivo e argumentativo com ênfase na dissertação e no material estudado por Macambira, sobre a formação de professores em cadeia criativa, o que vem ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC). É possível relacionar os encontros de formação realizados na escola, nos momentos de ATPC, em que houve uma vivência entre os professores e alunos participantes num contexto de produção de sentidos e significados em educação, aos textos citados, levando em conta a ação de envolvimento entre os participantes.

Como estudo e a preparação das ATPCs, tendo como base a concepção de Zucherato, a colaboração do gestor trouxe como foco da formação docente e discente, a premissa de disseminadores da prática de se pensar em cadeia criativa. Segundo Zucherato, o processo de colaboração nas reuniões de formação só acontece com a presença de gestor envolvido nas ações.

A pesquisa realizada por Mariza Aparecida Santos da Silva está diretamente relacionada com esta pesquisa, quando menciona o contexto de ação do diretor de escola na sua profissão, envolvendo as atividades de rede em um enfoque teórico de cadeia criativa (LIBERALI, 2006).

A seguir, no Quadro 3, serão apresentados textos sobre formação docente, a partir das pesquisas realizadas e que se relacionam com esta pesquisa.

Quadro 3: Organização dos estudos correlatos envolvendo a palavra-chave – Formação Docente

Nº	AUTOR	TÍTULO	*STRICTO SENSU*	ANO
1	Jaime Ricardo Ferreria	*O Programa mais Educação: as repercussões da formação docente na prática escolar*	UNB Dissertação	2012
2	Maristani Polidori Zamperetti	*Formação docente e autorreflexão: práticas pedagógicas coletivas de si na escola*	UFPEL tese	2012
3	Andrea Guilhen Pinto	*Formação decente: contribuições da formação inicial para a construção da identidade profissional*	Unesp Dissertação	2013
4	Michel Serigato Mansano	*Dilema no cotidiano do orientador pedagógico: entre a confrontação com a profissão e a (auto) confrontação na formação docente*	Ufscar Dissertação	2014
5	Márcia Brilhante Branco	*O programa de intervenção pedagógica e a formação continuada dos docentes dos anos iniciais em uma escola da superintendência regional de ensino Juiz de Fora*	UFJF-MG Dissertação	2014
6	Osvaldo Canato Junior	*Física Quântica e a formação docente: confluência de várias redes*	USP tese	2014
7	Sueli Mainine	*Tecnologia & vida: a tomada de consciência no processo de formação docente*	PUC-SP tese	2014
8	Helena Andrade Mendonça	*Letramento digital e formação educacional na educação básica: investigação de práticas*	USP dissertação	2016
9	Magda de Toni	*Programa de formação docente: qualificando ação de gestão*	Unisinos dissertação	2016
10	Tatiane Pinheiro de Assis Pontes	*O lugar de Paulo Freire na atualidade: o que sabem professores e professoras*	Unesp tese	2017

Fonte: BDTD**.**

O Quadro 3 apresentou os autores com seus temas de pesquisa para uma breve leitura, buscando uma relação entre o estudo correlato de formação docente. A seguir, os objetivos de algumas das pesquisas citadas.

A pesquisa de Jaime Ricardo Ferreira (2012), *O Programa mais educação: as repercussões da formação docente na prática escolar*, tem por objetivo investigar como a formação inicial e continuada dos professores manifesta-se para a superação dos desafios de implementação do Programa mais educação. A pesquisa revela que a formação inicial, por si só, não prepara totalmente o professor para atuar na educação integral, o que exige dele estar em um processo permanente de formação. Essa formação precisa de uma verdadeira (re)estruturação pedagógica que conjugue a prática docente com os saberes que, ao longo dos anos, foram construídos pelo professor, de modo que a formação teórica lhe possibilita reinventar o saber para atuar no mundo em constante transformação.

A pesquisa de Andréia Guilhen Pinto (2014**)**, *Formação decente: contribuições da formação inicial para a construção da identidade profissional*, traz como objetivo identificar e analisar como o processo de formação inicial influencia na (re)construção de representações sociais dos estudantes sobre a profissão docente, seus futuros alunos e a escola, e como isso interfere na (re)construção de sua identidade.

A pesquisa de Michel Serigato Mansano (2014)– *Dilema no cotidiano do orientador pedagógico: entre a confrontação com a profissão e a (auto) confrontação na formação docente* teve como objetivo realizar uma leitura analítica da atividade colaborativa desenvolvida pelo orientador pedagógico, quanto à formação continuada de professores na unidade na qual atua, enfatizando olhar para a formação de professores centrada na escola (CANÀRIO, 1997) elevando em consideração os pressupostos histórico-culturais dos sujeitos implicados na experimentação (MANSANO, 2014).

A pesquisa proposta por Márcia Brilhante Branco (2014),*"O programa de intervenção Pedagógica e a formação continuada dos docentes dos anos iniciais em uma escola da superintendência regional de ensino Juiz de Fora"*, faz uma relação entre a implementação do TCC com um projeto de intervenção que passa a ser uma ação da escola, tendo como objetivo buscar compreender quais foram as ações da escola na implementação e no desenvolvimento de seu plano de intervenção pedagógica e qual sua importância para a formação dos docentes. A partir desse pressuposto, foi indicada elaboração de um plano de ação (PAE) com base nas capacitações dos professores.

A pesquisa desenvolvida por Helena Andrade Mendonça (2016), *Letramento digital e formação educacional na educação básica: investigação de práticas*, apresenta um trabalho

desenvolvido em uma instituição de educação básica em que se investigam as maneiras pelas quais se dá o uso das tecnologias digitais na formação docente e discente.

No contexto do tema formação docente cada um dos textos acima contribuiu de uma forma diferenciada para que houvesse um avanço nesta pesquisa, trazendo, em suas ações, situações de aprendizagem mais voltadas ao uso das tecnologias, propondo planos de ação para as atividades de formação docente, no trabalho direto com textos e temas relevantes para uma efetiva formação pedagógica em consonância com a prática docente.

Fazendo uma comparação com o trabalho de Mansano, é válido lembrar-se da proposta de formação docente voltada ao contexto da colaboração e dos sujeitos nos quadros das atividades sócio-histórico-culturais, sempre buscando confrontar ações e reflexões acerca do tema principal e suas formações na unidade escolar. Essas questões também estão presentes nesta pesquisa.

A relação do trabalho realizado por Helena Andrade Mendonça com esta pesquisa está justamente ligada à palavra "formação de crianças e adolescentes" na condição de "formação discente", voltada às questões tecnológicas, tendo em vista que a apresentação de seus TCCs requer conhecimentos prévios do assunto e, em avaliação, percebemos a necessidade tanto de professores quanto dos alunos de rever a ideia de mídia tecnológica.

Relacionando o objetivo desta pesquisa com o das pesquisas mencionadas acima, pode-se ver que a relação existente está diretamente ligada ao processo de construção/reconstrução no ambiente escolar. Visa a uma formação do coletivo, numa análise de relação social entre os envolvidos (professores, alunos, diretor e toda a comunidade), buscando uma formação em contextos comuns que levem a atuações diretas e indiretas dentro do processo de aprendizagem.

Na formação dos alunos, ficou definida a clareza de informações que pudessem levá-los a argumentar sobre quaisquer temas que quisessem colocar em pauta. Na formação docente, não foi diferente, pois os temas de discussão foram levantados de acordo com as necessidades que surgiam no transcorrer das ações do projeto, tanto para o professor coordenador quanto para o professor orientado. Dizer que, na formação do pesquisador, foi diferente, é fugir do contexto de formação que se faz necessário, afinal atingiu-se o objetivo ou pelo menos, em grande parte, chegou-se perto de um produto quase em sua totalidade.

A seguir, apresenta-se o Quadro 4 com as pesquisas realizadas em relação à palavra-chave "Pesquisa Crítico-Colaborativa".

Quadro 4: Organização dos estudos correlatos com a palavra-chave "Pesquisa Crítica de Colaboração"

N	AUTOR	TÍTULO	*STRICTO SENSU*	ANO
1	Belia Fantini Bonini Pinto de Arruda	*Formação de professores em um curso de aperfeiçoamento para professores de língua inglesa em contexto virtual: fórum de discussão*	PUC-SP Dissertação	2012
2	Tania Maria Diogo do Nascimento	*O ensino aprendizagem da língua espanhola através da atividade social escrita de resumos para apresentação de pôster em congresso: o protagonismo discente na graduação em letras...*	PUC-SP Dissertação	2013
3	Michelle Abreu Furtado	*Concepções de creche em artigos acadêmicos publicados nos periódicos nacionais A1 e A2 da área de educação*	UNB Dissertação	2013
4	Henrique Bovo Lopes	*A gestão da formação do professor para o trabalho com as tecnologias digitais móveis*	UNB Dissertação	2013
5	Maria do Socorro Ferreira Gomes	*A gestão pedagógica no horário coletivo e os desdobramentos na sala de aula*	PUC-SP Dissertação	2014
6	Viviane Letícia Silva Carrijo	*Contradição em uma pesquisa na graduação em Pedagogia: contribuições da abordagem socio-histórico-cultural*	PUC-SP Tese	2017

Fonte: BDTD**.**

O quadro acima apresentou os autores com suas pesquisas de estudos correlatos e, a seguir, serão abordados seus objetivos.

A pesquisa de Belia Fantine Bonini Pinto de Arruda (2012), *Formação de professores em um curso de aperfeiçoamento para professores de língua inglesa em contexto virtual: fórum de discussão* discute o contexto de formação na pesquisa de colaboração, procurando entender o conceito e descrevendo-o de forma a interpretar a formação como colaboração e não cooperação.

A pesquisa de Henrique Bovo Lopes (2014) *A gestão da formação do professor para o trabalho com as tecnologias digitais móveis,* tem como objetivo compreender, na perspectiva da linguística aplicada, como se realizou o processo de apropriação de tecnologias móveis por um grupo de professores durante um programa de formação proposto pela equipe do colégio onde desenvolveu a pesquisa.

Maria do Socorro Ferreira Gomes (2014), em sua obra *A gestão pedagógica no horário coletivo e os desdobramentos na sala de aula,* trouxeram como objetivo investigar como se desenvolve a gestão de formação contínua dos professores para o ensino de leitura, em uma

escola fundamental, e quais as interações entre os coordenadores pedagógicos e os professores.

A proposta do trabalho realizado por Viviane Letícia Silva Carrijo (2017), *Contradição em uma pesquisa de graduação em Pedagogia: contribuições da abordagem sócio-histórico-cultural,* traz como objetivo compreender criticamente as contradições gestadas no desenvolvimento de uma pesquisa realizada em grupo de estudos, composto por pesquisadora e 17 alunas de um curso de Pedagogia de uma faculdade da rede privada na zona leste de São Paulo.

A tese de Carrijo (2017) contribuiu para a presente pesquisa acerca da avaliação do grupo, quando da realização dos TCCs pelos alunos, pois muitos dos participantes discordaram de todos os pontos traçados para a sua finalização; houve opiniões contrárias às dadas sobre as propostas e dificuldades em definir critérios. Esses fatores se deram, também, numa perspectiva socio-histórico-cultural, tal qual a definição do grupo de discussão mencionado na tese de Carrijo. Ao final de tudo, diante de várias reflexões, argumentações e discussões, chegou-se a um determinante comum e coletivo, que veio ao encontro do desejo de todos os participantes.

Em relação aos textos acima citados, esta pesquisa demonstrou trabalhar de forma colaborativa e crítica quando em suas reuniões criam, espaços de argumentação e contra-argumentação, tanto nas reuniões entre os professores e pesquisador, quanto entre os orientadores e seus alunos. Na condição de crítico-colaborativo, o trabalho é diretamente relacionado entre os participantes e suas ações durante todo o processo de elaboração do projeto.

Os avanços da PCCol, na realização do projeto de pesquisa sobre a "Implementação do Trabalho de Conclusão de Curso", são vistos nas relações entre os participantes que, durante a implementação do projeto, mudaram de posturas, buscando ter um olhar de pesquisadores nos momentos dos estudos e do processo de aprendizagem; os alunos perceberam um avanço no processo de compreensão da leitura e escrita, observando uma relação mais direta com a leitura, o entendimento de textos científicos e a condição de pesquisar em *sites*.

Dando continuidade aos estudos correlatos, segue o quadro relacionado à palavra-chave "Trabalho de Conclusão de Curso" e textos dos autores relacionados.

Quadro 5: Organização dos estudos correlatos relativos aos trabalhos realizados com a palavra-chave "Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)"

Nº	AUTOR	TÍTULO	*STRICTOSENSU*	ANO
1	Clay Vaz de Lima Neto	*A construção do Trabalho de Conclusão de Curso TCC dos alunos de Comunicação*	Unisantos Dissertação	2012
2	Nádia Bruneta	*Desafios do TCC orientado na modalidade a distância: casos do curso de graduação em Administração e especialização em negociação coletiva da escola de Administração da UFRGS*	UFRGS Dissertação	2012
3	Fernando Cesar dos Santos	*A concepção de trabalho acadêmico de alunas de um curso de Pedagogia a distância: um estudo de caso*	Unisinos Dissertação	2015
4	Micael de Melo Marcelino	*Ensinar a escrever na universidade: a orientação em trabalhos de conclusão de curso*	USP Tese	2015
5	Leonço Barbosa de Alencar	*Práticas de orientação em TCC em curso de graduação em Ciências Contábeis em IES da cidade de São Paulo que possuem* strictu sensu	Fecap Dissertação	2016
6	Josiel da Rosa Moura	*Contribuições do TCC para a formação de professores pedagogos: um estudo de caso em uma instituição de ensino superior*	PUC-RS Dissertação	2017

Fonte: BDTD.

A seguir, os trabalhos acima citados com algumas considerações sobre o tema por cada um deles tratado, para melhor compreender suas perspectivas de elaboração do TCC.

O trabalho de Clay Vaz de Lima Neto (2012), *A construção do Trabalho de Conclusão de Curso TCC dos alunos de Comunicação,* tem por objetivo investigar o processo formativo dos alunos do último semestre de ciências da computação, em relação à elaboração dos trabalhos de conclusão de curso (TCC).

O trabalho de Nádia Brunetta (2012), *Desafios do TCC orientado na modalidade a distância: casos do curso de graduação em Administração e especialização em negociação coletiva da escola de Administração da UFRGS,* tem como objetivo apresentar os principais desafios durante o processo de construção do trabalho de conclusão de curso de graduação em Administração e especialização em negociação coletiva – oferecidos na modalidade a

distância pela Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –, nas perspectivas de alunos, tutores e professores orientadores.

O trabalho de Josiel da Rosa Moura (2017), *Contribuições do TCC para a formação de professores pedagogos: um estudo de caso em uma instituição de ensino superior situou-se* no campo da formação de professores, entendendo que a pesquisa é parte desse processo, principalmente no que se refere ao trabalho de conclusão de curso (TCC). Buscou a compreensão de práticas de pesquisa desenvolvidas no TCC do curso de pedagogia e quais suas contribuições para a formação de pedagogos-professores. Apropriou-se como *corpus* de investigação, os dizeres dos acadêmicos do curso de pedagogia de uma instituição pública de ensino superior a respeito das aprendizagens e das experiências obtidas no TCC.

Os trabalhos citados no Quadro 4, relacionados à pesquisa do estudo correlato sobre a palavra-chave "trabalho de conclusão de curso (TCC)", seguiram a linha de TCCs voltados aos trabalhos a serem realizados pelos alunos no final dos cursos das instituições de ensino superior.

Esta pesquisa trabalho a ideia de implementação do TCC, desde a definição do que se entende por trabalho de conclusão de curso, quais suas relações com a escolha dos temas, suas correlações com as fundamentações teóricas e metodológicas, a ideia de formação dos participantes (pesquisador, professores orientadores e alunos), a busca de estudos ligados a ele, até a sua implementação na PPP da unidade escolar para os alunos dos 3º anos do ensino médio.

Tendo como parâmetro a não existência desse tema em nenhum documento legal da Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo, analisando o documento SME em seu TCA, buscou-se o entendimento dessa proposta nos estudos realizados em cursos superiores.

O avanço que se deu a partir deste estudo sobre os trabalhos apresentados é a condição de ter criado um espaço de reflexão sobre o TCC na escola, passando a ser uma ação do grupo em todos os aspectos de construção do conhecimento, durante as atividades desenvolvidas pelos profissionais da educação em suas práticas no contexto didático-pedagógico.

1.5. Organização da pesquisa

Esta pesquisa está estruturada em seis sessões, sendo cada uma constituída com funções específicas e com as ações que foram realizadas definidas dentro do contexto de implementação do TCC, conforme segue:

Na segunda seção serão abordados temas referentes às fundamentações teóricas e metodológicas que deram embasamento às pesquisas, incluindo as ideias de se trabalhar em cadeia, num sistema interligado por um elo de atividades.

A terceira seção discorrerá sobre os aspectos sociais, históricos e culturais da cidade de Guarulhos, do bairro Cabuçu e das características da escola.

Na quarta seção será abordada a linguagem da reflexão crítica através da descrição, da informação, da confrontação e da reconstrução (SMYTH, 1992) das reuniões realizadas para a formação docente, discente e do pesquisador.

Na quinta seção serão apresentados os trabalhos realizados pelos alunos e as suas concepções.

Para finalizar, a sexta seção ficou como foco de discussão as considerações finais acerca do projeto de pesquisa, a formação e a avaliação das apresentações dos trabalhos dos alunos.

Como fontes do trabalho, estão anexos, apêndice e bibliografias de referências desta pesquisa.

Finalizando esta sessão, será dada continuidade às discussões e análises, segue a seção de fundamentação teórica e metodológica que deu base a esta pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão apresentadas as fundamentações teóricas e metodológicas que deram bases para a elaboração desta pesquisa, com a proposição de chegar ao conceito do projeto de implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC) numa perspectiva de trabalho em cadeia criativa e em pesquisa crítica de colaboração, com o objetivo de um trabalho de formação docente e discente em colaborações constantes, elaborando atividades que vão ao encontro das ações críticas e criativas dos alunos da unidade escolar.

2.1. Teoria da atividade sócio-histórico-cultural –TASHC

Esta subseção discorrerá sobre o conceito da TASHC, enquanto metodologia da pesquisa, e sobre suas correlações com o tema, fundamentando as ideias de implementação de um trabalho de conclusão de curso, num contexto de relações sociais, históricas e culturais.

Discutir-se-á uma das fundamentações desta pesquisa, que é a Teoria da Atividade sócio-histórico-cultural (TASHC), que, no processo de entendimento e relação com o grupo de pesquisa do Lace, trará, como apoio e construção do conhecimento, uma análise dos conceitos de Vygotsky sobre atividade sócio-histórico-cultural.

A TASHC, no século XX, revolucionou a maneira de compreender o desenvolvimento humano. O conhecimento profundo sobre o pensamento filosófico, sociológico e psicológico de Vygotsky contribuiu para a discussão do conceito de atividade, que enfoca a relação entre o social, o cultural, o histórico e o psicológico, com foco no desenvolvimento humano e na aprendizagem. Na figura a seguir, Engeström (1999) demonstra uma rede de sistemas de atividades, em que estas aparecem conectada umas às outras. Essas atividades aparecem na figura como um sistema humano mediado por artefatos culturais, em que os sujeitos que desejam um objeto atuam dentro de uma comunidade específica, com regras e divisão de trabalho.

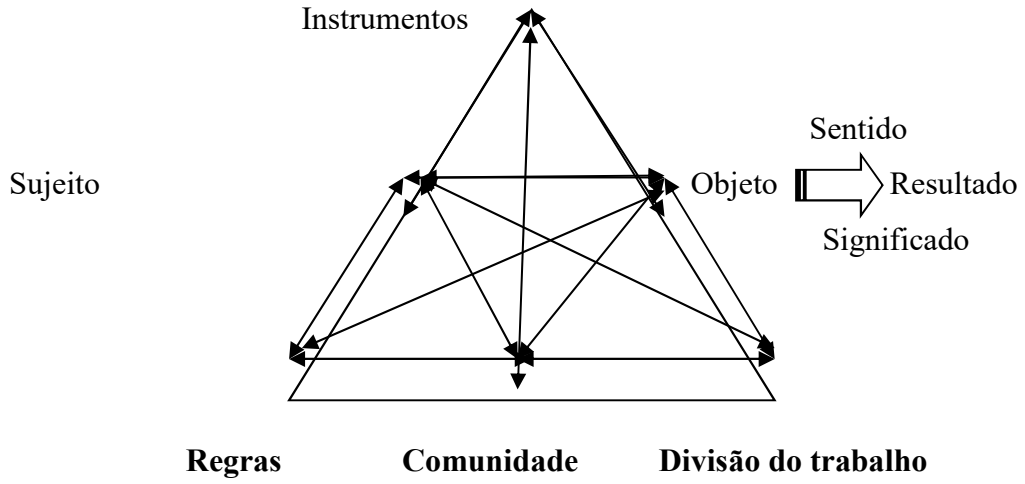

Figura 2: Sistema de atividade
Fonte: Engeström (1999).

Partindo da estrutura de atividades humanas proposta por Engeström (1999), Liberali (2009, p. 12) desenvolveu o quadro a seguir para explicar cada um dos componentes da atividade apresentada no triângulo.

Quadro 6: Apresentação dos componentes da estrutura de atividades humanas

SUJEITO	Aqueles que agem em relação ao motivo e realizam a atividade.
COMUNIDADE	Aqueles que compartilham o objeto da atividade por meio da divisão de trabalho e das regras.
DIVISÃO DE TRABALHO	Ações intermediárias realizadas pelas participações individuais na atividade, mas que não alcançam independentemente a satisfação da necessidade dos participantes. São tarefas de cada um dos sujeitos na atividade, mediadas pelas regras construídas pelo grupo.
OBJETO	Aquilo que satisfará a necessidade; o objeto desejado terá caráter dinâmico, transformando-se com o desenvolvimento da atividade. Trata-se da articulação entre o idealizado, o sonhado, o desejado, que se transforma no objeto final ou no produto.
REGRAS	Normas explícitas ou implícitas na comunidade.
ARTEFATO/INSTRUMENTOS/ FERRAMENTAS	Meios de modificar a natureza para alcançar o objeto idealizado; passíveis de serem controlados pelo seu usuário, revelam a decisão tomada pelo sujeito, usados para o alcance do fim predefinido (instrumento para o resultado) ou constituído no processo de atividade-Instrumento e Resultado (NEWMAN; HOLZMAN, 2002).

Fonte: Liberali (2009, p. 12).

Considerando a atividade como categoria primária de análise, a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) tem sua origem nos estudos de Vygotsky (1934/2001) e Leontiev (1977), acerca da atividade humana e do desenvolvimento da consciência. Fundamentada numa concepção Marxista, Vygotsky construiu sua teoria a partir da concepção de que o indivíduo se constitui como ser humano por meio das práticas sociais. Interagindo com o outro em atividades, por intermédio da linguagem, o homem constitui-se como sujeito e se desenvolve por meio dessas práticas. Oliveira (2013, p. 15) aponta que:

> A TASHC estuda a atividade coletiva com base na relação entre sujeitos em contextos sociais determinados sócio-histórico-culturalmente, com o objetivo principal de pensar na "vida que se vive" (Marx, Engels, 1845-46/2007). Na atividade, os sujeitos envolvidos devem guiar-se por um fio específico, que surge a partir de uma necessidade específica. O enfoque dessa teoria está na ação do objeto (ou objetos) que motiva(m) a atividade, nas ferramentas utilizadas pelos participantes, na comunidade em que eles se encontram, nas regras estabelecidas e na divisão de trabalho utilizado durante a atividade.

ATASHC entende a atividade humana como sendo coletiva, marcada pela experiência dos sujeitos e pelas relações por eles construídas em situações sócio-histórico-culturalmente determinadas. Liberali (2011, p. 42) explica a adjetivação da teoria da seguinte maneira:

SOCIAL: corresponde às relações que são estabelecidas em contextos específicos, com características específicas, e formas de agir e pensar específicos;

CULTURAL: refere-se à atividade que está inserida em um determinado espaço-tempo, marcado por interesses, valores, necessidades, formas de agir que são peculiares e que estão circunscritas a uma cultura;

HISTÓRICO: permite entender que os sujeitos dessas atividades se constituíram, ao longo de uma história, com identidades peculiares forjadas no processo histórico.

A atividade é realizada quando os sujeitos que participam dela têm um objetivo em comum que surge a partir de uma necessidade do grupo. Assim, a ação do sujeito pode satisfazer, ainda que parcialmente, as necessidades individuais no momento em que o produto final, "objeto", é alcançado pelo grupo. Nessa perspectiva, a atividade é um conjunto de ações que se interligam para a construção coletiva que os sujeitos devem atingir. Essa interligação eleva o patamar da atividade, alcançando resultados que variam de acordo com os processos criativos.

Leontiev (1977) relata que a realização da atividade é elevada por sujeitos da vida real, os quais constituem uma determinada sociedade. Do mesmo modo, Liberali (2009) afirma que a atividade constitui os indivíduos em seu contexto sócio-histórico-cultural, pois eles se

influenciam e interagem historicamente em contextos culturais. É, a partir das ideias de Vygotsky e Leontiev sobre a "atividade", que Engeström (1987), na perspectiva da TASHC, propõe que a estrutura da atividade humana envolva os componentes: sujeitos, objeto, instrumentos, regras, comunidade e divisão do trabalho, como apresentados na Figura 2.

Pensando e analisando esta pesquisa no contexto da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, conclui-se que a atividade deve ser entendida como um panorama de sistemas de atividades em processos dinâmicos de desenvolvimento em que os sujeitos nela envolvidos devem se perguntar a quem e ao que aquela atividade está servindo.

Para esta pesquisa, segue a relação de estrutura de atividade humana, conforme Quadro 7.

Quadro 7: Apresentação dos componentes da estrutura humana na elaboração do projeto do TCC

Sujeitos	O diretor-pesquisador –equipe docente e os alunos
Instrumentos	Mobília da sala de aula, *Datashow*, celular, máquina fotográfica, aparelhagem de áudio e vídeo, telão, textos diversos para reflexão, conversas.
Objeto múltiplo	– Criar espaço para a formação docente e discente; – Estabelecer planos de ação para a elaboração do projeto, valendo-se de reflexões.
Regras	Valores da equipe docente, do diretor e dos alunos, regras estabelecidas no grupo relacionadas às ações do projeto TCC, forma de apresentação, estrutura geral do trabalho e utilização do TCC como instrumento de formação.
Divisão de trabalho	Diretor: propõe a atividade a ser desenvolvida na formação do professor e do aluno, orienta, explica, conduz as atividades, escuta, renegocia regras, estabelece normas e divide ações. Professores: orientam os alunos sobre o processo de elaboração dos TCCs e organizam as reuniões e os encontros de formação. Alunos: envolvem-se nas propostas da equipe e do pesquisador, colaboram com seus saberes, atuam na construção de saberes de forma colaborativa.
Comunidade	A escola, a família dos alunos e a comunidade escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na seção seguinte, será abordado o assunto pertinente à formação docente desde suas concepções, definições até a ideia de formação para a implementação desta pesquisa.

2.2. Formação docente

Esta pesquisa focaliza o trabalho de formação docente e discente para lidar com o TCC. Acredita-se que a formação discente depende dos trabalhos que são realizados pelos professores, portanto este será objetivo de discussão desta seção.

Na atualidade, a sociedade encontra-se num contexto histórico cheio de impactos relevantes e cruciais, por conta das tecnologias avançadas do século XXI. Considerada sociedade da informação, está em busca de concepções que interferem na sua real função, precisando urgentemente rever seu real papel. Assim como a escola, concebida como a instituição soberana da era industrial no que se refere ao processo da transmissão e socialização do saber, encontra-se hoje diante do difícil desafio de reencontrar sua real função na sociedade da informação. No entanto, conforme nos adverte Libâneo "por mais que a escola básica seja afetada por suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela se mantém como uma instituição necessária à democratização da sociedade" (2004, p. 7).

Diante dessas condições, faz-se necessário repensar e redefinir as características da nova identidade da escola e, por consequência, o perfil dos seus principais protagonistas: os professores. No que diz Libâneo, "não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar (2004, p. 7).

Ainda na concepção de Libâneo (ibid.):

> Nesse aspecto, a formação de professores certamente ocupa um lugar central para que o discurso de uma profunda reforma educacional não se restrinja aos limites do discurso. Mas no que consiste a formação de professores? Por que é necessário planejar e articular uma formação continuada? Que referências poderiam dar-lhe suporte?

Para Pérez Gomes, "nas sociedades industrializadas, a escola conseguiu chegar aos lugares mais inacessíveis e às camadas sociais mais desfavorecidas". Não obstante, adverte ele, "nem a preparação científico-técnica, nem a formação cultural e humana, nem sequer a desejada formação compensatória alcançaram grau de satisfação prometido" (1992, p. 95).

Nesse contexto, Pérez Gomes amplia a visão de Libâneo de formação acerca das reflexões sobre o professor em sua real relação profissional; ele detém-se em duas metáforas de professor que expressam concepções distintas de intervenção educativa na atividade do

docente como profissional de ensino: a) o professor como técnico-especialista; e b) o professor como profissional reflexivo.

Para Pérez Gómes, o professor como técnico-especialista deita suas raízes "na concepção epistemológica da prática herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular" (1995, p. 96).

Dentre as concepções dadas como definições dos professores da atualidade, surge uma que, de forma bastante forte, impacta dentro do contexto social e principalmente no ambiente educacional sobre o professor reflexivo, levantando questões fundamentais para essa reflexão: "O que significa ser um educador reflexivo?"; "Para que e por que ser reflexivo?"; "Sobre e em que circunstâncias devemos ser reflexivos?";"Como podemos ser reflexivos?"; e "Para onde vamos com nossa reflexão?".

Alarcão (1996, p. 174) diz que a emergência do paradigma da reflexão nos processos formativos foi motivada pelos seguintes fatores: a necessidade de o homem pensante "reencontrar a sua identidade perdida"; questionar "as finalidade da educação" e, a partir disso, discutir "metodologias de formação"; "gerir os seus próprios destinos e os do mundo numa atitude de reconquista da liberdade e emancipação próprias do humano". Por todos esses fatores, o ser humano atual "é um Homem que, de certo modo, quer aprender a pensar".

Ainda para Alarcão (ibid., p. 175), a reflexão é "uma forma especializada de pensar", pois "implica uma perscrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem". É o ato de ser reflexivo que capacita o pensamento a ser "atribuidor de sentido".

"A noção de professor reflexivo", esclarece Alarcão (2007, p. 41), "baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhes são exteriores". Fica explícita a noção de compreender o professor como um profissional que, ao lidar com situações de incerteza e imprevisibilidade, é capaz de ser flexível e inteligente para resolver as situações problemáticas que enfrenta no cotidiano de sua prática docente.

A pesquisa "Qualificação do ensino público e formação de professores", de Selma Garrido Pimenta, foi desenvolvida no período de 1996 a 2000. Ela teve por objetivo analisar as mudanças, nas práticas e nas teorizações pedagógicas, da equipe escolar (professores e coordenadores) num processo de intervenção pedagógica que enfatiza a construção coletiva de saberes no local de trabalho (uma escola pública estadual). Ela insere-se na tendência de

investigação que valoriza a formação contínua como desenvolvimento profissional e institucional, conforme perspectiva teórica desenvolvida, recentemente, por Nóvoa (1992).

Pensar em formação docente em todos os momentos, nos contextos da sociedade, é pensar em buscar propostas inovadoras para alavancar o processo de desenvolvimento do profissional, ampliar seus horizontes, dar instrumentos para aplicar nas mudanças dos conceitos a ser trabalhado em seu cotidiano, instrumentalizar uma visão de reflexão dos modos de ação na condição didáticos pedagógica.

A importância da pesquisa na formação de professores estabelece-se pela dinâmica que compreende os docentes como sujeitos que podem construir conhecimentos sobre o ensinar na reflexão crítica de sua atividade, na dimensão coletiva e contextualizada institucional e historicamente. Nessa direção, encontramos pesquisas denominadas colaborativas, realizadas na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação. Nelas, os professores vão se constituindo como pesquisadores a partir das problematizações de seus contextos. Na reflexão crítica e conjunta com os pesquisadores da universidade, os professores são provocados a problematizar suas ações e as práticas da instituição e a elaborar projetos de pesquisa seguidos de intervenção (ZEICHNER, 1998; FIORENTINI; PEREIRA, 1998; PIMENTA; GARRIDO; MOURA, 2000).

Francisco Estefogo, em seu artigo sobre "A Cadeia Criativa na formação de professores em tempos de superdiversidade", faz uma relação sobre a questão do professor reflexivo e sua formação. Segundo ele, a formação dos professores deveria ser repensada de modo que se reflita sobre a disciplina podendo ser desenvolvida de forma adequada, atual e condizente com as particularidades do mundo superdiverso e multicultural. Assim, os participantes podem ser capacitados, habilitados e qualificados para terem mobilidade social e, portanto, realizar, participa, expandir repertórios, mudar, questionar as novas atividades humanas inseridas no mundo cada vez mais multidiverso e multicultural.

Com a ideia de rede de atividades em cadeia criativa também se pauta na perspectiva de um comprometimento com a melhoria da vida na sociedade, refletir sobre a questão multicultural e superdiversa da contemporaneidade para o processo de formação de professores é indispensável, no que diz respeito ao equilíbrio de forças e repertório para a constituição democrática da totalidade.

Pelo viés da cadeia criativa, a formação de professores reflexivos, entendida como uma atividade constituída por partícipes de outros contextos, marcados socio-historicamente, com

um fim compartilhado e intencional, oportuniza a transformação da totalidade, para as potencialidades de desenvolvimento e de criação de novas ações dos participes das atividades.

Diante desse contexto, os participantes da atividade de formação para o projeto de implementação do TCC, constituíram suas relações sociais de forma a interagirem com os assuntos pertinentes ao projeto. Portanto, nas palavras de Coll e Onrubia (1998), a linguagem é de crucial importância para o desenvolvimento do ser humano, pois permite que o indivíduo possa verbalizar, comparar, negociar, realizar atividades e transformar as suas representações da realidade na medida em que interage com outras pessoas. A função da linguagem faz com que ela seja uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento e do desenvolvimento do pensamento na sua forma mais abstrata.

Para Nelson Antonio Simão Gimenes, em sua tese *Graduação em pedagogia: Identidades em conflito* (2011), estabelece que os cursos de graduação em pedagogia, oferecidos atualmente no Brasil, são os responsáveis pela formação dos docentes para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. O autor adverte ainda que, no entanto, desde seu surgimento, observou-se inúmeras tensões e desacordos referentes às suas finalidades, o que se coloca em discussão a sua própria identidade.

Segundo o autor, inicialmente, a análise da história da formação de professores no Brasil, para os anos iniciais da escolarização, permite a identificação dos primeiros desacordos e conflitos a respeito do *lócus* deformação desses profissionais da educação.

O curso de Pedagogia originou-se com finalidades da formação de professores para a docência nas escolas normais de nível secundário e, também, do preparo dos "técnicos em educação". No entanto, em relação à definição de seus objetivos, Silva (2003, p. 12) aponta que:

> Em sua gênese, o curso de pedagogia já revela muito dos problemas que acompanham o curso ao longo do tempo. Criou um bacharel em pedagogia sem apresentar elementos que pudessem auxiliar na caracterização desse novo profissional.

O autor faz um apanhado histórico, a partir do primeiro capítulo, acerca da formação do docente nos cursos de pedagogia citando autores e suas relações com o curso, as referidas mudanças ocorridas pela LDB. No segundo capítulo, foca na discussão sobre as finalidades dos cursos, notadamente no que se refere às identificações atribuídas à formação requerida em diversos documentos oficiais legais, como as DCNs e o instrumento de avaliação de reconhecimento do curso de Pedagogia. Partindo do pressuposto e do contexto de formação

docente aqui mencionado, a seção seguinte tratará do tema cadeia criativa como base teórica desta pesquisa e de que forma será trabalhado o assunto na realização da implementação do TCC.

2.3. Cadeia criativa (CC)

Esta pesquisa se organiza em um conjunto de atividades interligadas, é importante entender o conceito de cadeia criativa nada concepção das atividades realizadas com o objetivo de implementar o TCC.

A ação de trabalhar com a fundamentação teórica e metodológica da cadeia criativa foi bem-definida durante as atividades desenvolvidas nos encontros das ATPCs para a formação docente.

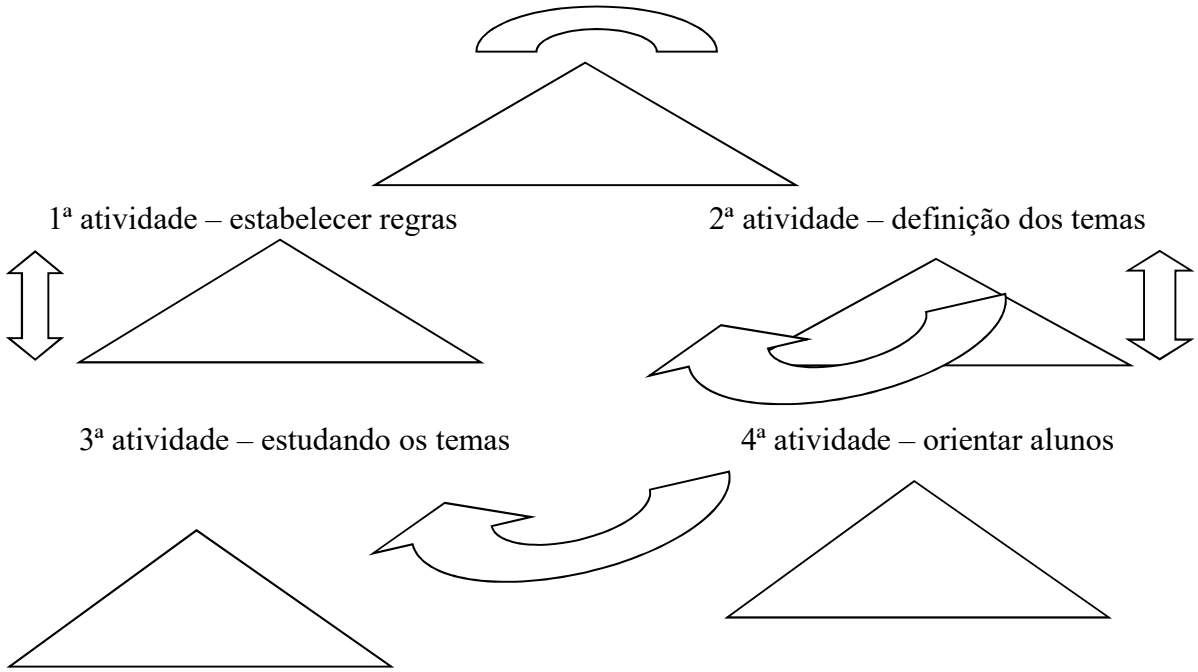

Figura 3: A relação de CC na formação em ATPC

A CC é um dos procedimentos de formação de professores, alunos e comunidade que se pauta por uma visão Teórica da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (doravante, TASHC) (VYGOTSKY,1934/1993; LEONTIEV, 1959/1988; ENGESTRÖM, 2003). A TASHC envolve o considerado sujeito, ser humano, a partir das atividades nas quais ele atua. A atividade está relacionada ao modo como o sujeito usa instrumentos para constituir objetos da realidade.

Numa cadeia criativa, um conjunto de atividades se une para que o objeto de uma atividade ofereça a base para instrumentalizar a outra. Cria-se, então uma relação entre uma e outra, não de reprodução, mas de criação em conjunto ao longo do tempo.

A cadeia criativa não é um processo reprodutivo, uma vez que os objetos não se tornam instrumentos para serem impostos na outra atividade, mas sim para ser reconstituídos junto com os demais participantes, gerando, assim, possibilidades de criação de outros objetos.

Esse processo se dá a partir de algumas características: 1- observação das demandas do contexto relacionados ao TCC; 2- busca pelas necessidades reais do grupo envolvido; 3- constituição de objetos compartilhados; 4- definição das principais atividades a serem realizadas para alcançar esse objeto; 5-trabalho colaborativo dentro dessas atividades; 6- busca por entender a relação que se pode criar entre o objeto e cadeia criativa.

Ao se pensar num processo que envolva uma relação entre um grupo que se define como uma rede de estudos na produção de significados, para uma atividade que se entenderá criada pelo coletivo (atividade esta que será compartilhada) e cujos objetivos centrais devem ser repensados para a criação de uma nova atividade, deve-se levar em consideração a cadeia criativa como base teórica, como no contexto desta pesquisa. Ao relacionar um processo que envolve uma cadeia, deve-se modalizar numa atividade que envolva uma relação de mão dupla em que há uma constante transformação entre os objetos de estudos e os envolvidos no processo.

Para Leontiev (1977), em toda atividade há uma necessidade preenchida pelo objeto das ações articuladas dos sujeitos. As ações particulares de cada sujeito ou grupo de sujeitos estão dirigidas à meta, ou seja, a resultados parciais, que separadamente não satisfazem às necessidades da coletividade (LIBERALI, 2010). A satisfação de necessidades só é possível pela partilha de produto de atividade coletiva que é alcançada pelas relações sociais que unem a ações particulares (LEONTIEV, 1977).

Para Liberali (2006),

> Cadeia Criativa implica esforços, em parcerias na realização de uma ou mais atividades, produzindo significados que serão, posteriormente, compartilhados com novos parceiros por meio dos sentidos (VYGOTSKY,1934) que, subsequentemente, farão parte dos sentidos que alguns dos envolvidos compartilharão com outros sujeitos, cujos sentidos foram produzidos em contextos diferentes daquela atividade primeira.

O entrelaçamento e a dialética que se constroem entre as categorias gerais de cultura (os significados) e as experiências materiais e emocionais dos indivíduos (os sentidos) fazem

surgir o pensamento criativo que Liberali (2006, 2009) define como cadeia criativa: uma rede de atividades intencionalmente interligadas que apresentam traços dos significados compartilhados em cada uma das atividades.

Para Liberali (2010), o conceito de cadeia criativa não está associado à ideia de aprisionamento ou encarceramento, mas de conexão, formação de elos intencionais entre as atividades realizadas na instituição e os colaboradores. O objetivo da cadeia criativa é a produção colaborativa de novos resultados culturais, com a argumentação como instrumento na produção de sentido. A partir da colaboração entre integrantes da atividade, acontecem as discussões entre os membros, oportunizando a criação de novos significados,

Liberali (2010) afirma que os esforços em parcerias, em determinada atividade, podem produzir significados que serão compartilhados com novos parceiros por meio de sentidos que eles trazem para uma nova atividade.

Sendo assim, novos significados são criativamente produzidos, mas algumas características dos significados compartilhados na primeira atividade são mantidas (SANTOS, 2010).

Para que o trabalho seja realizado, faz-se necessário a construção de ações conjuntas e integradoras das potencialidades de todos os envolvidos. A TASHC pressupõe que o indivíduo constrói conhecimento em relações inter e intrapessoais por meio de conflitos, que geram significados entre as atividades e o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos.

Liberali (2011), ao propor atividades em cadeia, considera as esferas do estudar, formar e acompanhar. Algumas vezes, Liberali (2014) menciona a possibilidade da esfera do implementar, atrelado ao formar, sem muita especificação dessa discussão.

Segundo Liberali (2011) e Lemos (2014):

- Nas atividades do Estudar, são discutidos os meios que o coordenador utiliza na busca pelo conhecimento necessário para orientar as diferentes necessidades dos professores, da escola e da comunidade. Compreende-se que o sujeito idealiza um objetivo e recorre a fundamentos teóricos para orientar a formação e o acompanhamento dos participantes;
- A atividade do Formar refere-se às atividades organizadas e elaboradas pelo diretor escolar em momentos individuais ou em horários coletivos. Refletir sobre as construções coletivas, recuperar os projetos desenvolvidos, visibilizar o trabalho que está sendo desenvolvido por todos na escola e planejar ações para o alcance das metas e das propostas são alguns dos objetivos idealizados pelo sujeito na atividade de formação de seus participantes;

- As atividades do Acompanhar consistem em observar frequentemente e buscar questões desafiadoras que remetam às relações com o projeto proposto pela escola. Além de observação, há o acompanhamento do desempenho de aprendizagem dos sujeitos por meio de avaliações internas, externas e projetos desenvolvidos para se obter dados avaliativos sobre avanço e dificuldades para futuras análises e discussões coletivas.
- Em relação à esfera do Implementar, Lück (2008) aponta que os objetivos educacionais e de gestão não promovem os resultados desejados, mas são imprescindíveis para que as dimensões capazes de fazê-los sejam realizadas em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora de caráter abrangente e que envolve áreas e dimensões que, em conjunto, tornam possível a realização desses objetivos.

As dimensões de implementação são aquelas desempenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar. Elas se propõem a promover transformações das práticas educacionais de modo a ampliar e melhorar o seu alcance educacional (ibid.).

Para essa mesma autora, competências de implementação envolvem as gestões democrática e participativa, a de pessoas, a pedagógica, a administrativa, a de cultura escolar e a do cotidiano escolar, com foco direto na promoção da aprendizagem e da formação, com qualidade social (ibid.).

A cadeia criativa supõe, essencialmente, o compartilhamento de significados, cujos traços permanecem e se recriam, entrelaçando-se, de forma criativa, em todos os sistemas. Portanto, se, por um lado, toda cadeia é também uma rede de atividades, por outro, nem toda rede de atividades se configura em uma cadeia criativa (CARVALHO, 2015).

Com o intuito de que esta pesquisa fosse orientada pela cadeia criativa, fez-se necessária a construção das ações conjuntas e compartilhadas dos significados, com foco na compreensão de uma formação com perspectivas integrativa, criativa e intencional no processo de estudar a implementação de um trabalho de conclusão de curso (TCC), sob uma ótica de gestões de participação e de colaboração. Portanto,

> Na cadeia, a negociação vivida por meio de processos argumentativos permite a produção criativa de significados pelo ponto de vista da própria pessoa com influência no contexto social. Desse jeito, cada pessoa se torna um subconjunto de possibilidades humanas, pois só pode apropriar-se de uma fração das possibilidades oferecidas pelo social (Moran e John-Steiner, 2003). Nesse aspecto, a *Cadeia Criativa* produzida na argumentação retoma a história, dando suporte e restringindo o progresso do desenvolvimento cultural de ideias, atitudes, ações. (LIBERALI, 2015, p. 81)

Francisco Estefogo, em seu artigo para estudo de pós-doutorado, “A Cadeia Criativa na formação de professores em tempos de superdiversidade”, faz uma reflexão acerca da concepção teórica de cadeia criativa, partindo dos pressupostos de Liberali (2016, 2015, 2012, 2010, 2009, 2006). Destaca a concepção da teoria a partir da inovação humana, nos desdobramentos das atividades em vários cenários de dúvidas, imprecisões e opiniões divergentes que normalmente germinam oportunidades de uma nova ordem, da realização de um projeto, da construção de novos significados em atividades entrelaçadas.

A partir das ideias contidas em seu trabalho que envolveu a formação de professores reflexivos de inglês, numa premissa da concepção de cadeia criativa e com bases em discussões da superdiversidade e da multiculturalidade, estabeleceu uma relação com esta pesquisa no contexto das atividades entrelaçadas que ocorreram durante a formação (1), posteriormente às atividades entre pesquisador/orientadora (2), de elaboração do TCC entre pesquisador/professores e alunos (3), no planejamento das reuniões em APTC entre professor coordenador e pesquisador (4), na apresentação do TCC pelos professores orientadores e alunos (5), dentre outras. Estar ciente da prerrogativa dessas atividades em rede, por parte do pesquisador em sua graduação e na prática docente, propiciou contextos para um fim compartilhado e intencional entre os indivíduos envolvidos, no que diz respeito à construção em rede de novos significados.

Essas atividades por serem originais, criativas, inovadoras e revolucionárias, no contexto do ambiente escolar, propiciam condições para o desenvolvimento da consciência e esse desenvolvimento se estabelece no indivíduo primeiro no processo de organização do trabalho e das relações. Portanto:

> Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. Na primeira maneira de considerar as coisas, parte-se da consciência como do próprio indivíduo vivo; na segunda, que é a que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais e vivos, e se considera a consciência unicamente como consciência deles. (MARX; ENGELS, 2007, p. 47 apud OLIVEIRA, 2015)

A partir dos conceitos de Vygotsky (1934/2003 e 1926/2004), um dos princípios que embasa a cadeia criativa é a importância da unidade e do todo. Essa ideia se concebe com base no conceito da totalidade discutido por Spinoza (1677/1997 apud ROCHA, 2017), uma vez que os indivíduos são membros integrantes do todo. Para que o todo se configure, o trabalho colaborativo e coletivo é crucial. Sozinho, o indivíduo não consegue constituir o todo.

Outro aspecto fundamental da cadeia criativa está centrado no aspecto colaborativo que os indivíduos, ao realizarem uma atividade, produzem novos sentidos partilhados que

serão as bases de atividades posteriores. Assim, os mesmos caminhos seguidos na primeira atividade, que germinou novos sentidos, serão também intencionalmente perseguidos nas atividades subsequentes.

Para esta pesquisa, a cadeia criativa possivelmente permitirá contemplar e entender as diversas sementes que se disseminaram nas várias atividades de que os envolvidos da atividade original do referido estudo farão parte, de forma gradual e entrelaçadas, desde a formação até às apresentações dos TCC pelos alunos.

A seguir será tratado o tema trabalho de conclusão de curso desde suas definições até as propostas de realização da pesquisa e sua apresentação.

2.4. Trabalho de conclusão de curso (TCC) – conceito e definição

Esta pesquisa tem como proposta a implementação do trabalho de conclusão de curso. Para entender sua construção, em uma unidade escolar da rede pública estadual de São Paulo, com alunos dos 3º anos do ensino médio, discorrer-se-á, a seguir, o tema TCC, suas definições, considerações e pesquisas realizadas.

Para introdução do tema, realizou-se uma busca no Google com o objetivo de compreender e definir o objeto desta pesquisa "Trabalho de Conclusão de Curso". Foi encontrada a seguinte definição: TCC é a sigla para trabalho de conclusão de curso, um trabalho acadêmico de caráter obrigatório e instrumento de avaliação final de um curso superior. É elaborado em forma de dissertação, visando à iniciação e envolvimento do aluno de graduação no campo da pesquisa científica.[2]

Em geral, a aprovação do TCC é um critério para o aluno obter o diploma no curso de graduação. O trabalho de conclusão de curso também é requisito obrigatório para outros cursos que não sejam de graduação, como, por exemplo, cursos de pós-graduação, MBA, cursos técnicos, entre outros.

A elaboração do TCC varia de acordo com a instituição e com o curso. Em geral, é um trabalho feito individualmente e no último ano do curso. Também pode ser feito em dupla ou em grupo. Em qualquer um dos casos, sempre deverão ser seguidas as orientações de um professor responsável.

---

[2] Disponível em: <https://www.google.com.br/search?tbm=isch&sa=1&ei=Fwt6W6yhJ4aWwATehJDoAQ&q>.

Fazendo uma relação com a definição acima pesquisada, quando se compara a ideia de TCC de curso superior com a discussão do ensino fundamental, deparou-se com a portaria da rede pública municipal de São Paulo – SME – reforma do currículo de 2013, na qual foi criado um instrumento, que se assemelha ao TCC dos cursos superiores, utilizado no ensino fundamental– anos finais, chamado de TCA. Segundo pesquisa realizada, esses ciclos são: alfabetização (1º ao 3º ano), interdisciplinar (do 4º ao 6º ano) e autoral (do 7º ao 9º ano). O ciclo autoral tem como pressuposto fazer com que os alunos sejam autores de suas próprias histórias e trabalhem, ao longo dos três anos, a fim de produzir um Trabalho Colaborativo de Autoria: o tão comentado TCA, que promove uma possível mudança da realidade, a partir dos conceitos estudados na escola, e uma melhora na convivência em grupo, adquirindo numa visão mais global em relação à característica de um TCC.

Porém, segundo fonte Google, *site* da Secretaria da Educação do Município de São Paulo- SME/SP, esse tema (o TCA) tem sido debatido com os alunos do ciclo autoral nas escolas da rede pública municipal de São Paulo desde 2013, com a proposição de que eles entendessem o seu objetivo e pensassem nos problemas que a comunidade/escola enfrenta e em suas possíveis soluções. Esses mesmos alunos, em grupo, também já começaram a pensar nas hipóteses (possíveis causas e problemas escolhidos pelo grupo) para, então, investigarem e, por fim, pensarem em soluções com apoio de seu respectivo professor mediador.

Além do tema, da formação do grupo (com pessoas com diferentes tipos de habilidades), da escolha do problema/justificativa (o porquê de escolherem a temática) e do levantamento de hipóteses, as turmas farão investigações (através de observações, entrevistas, anotações, fotos e/ou vídeos, para confirmar ou não suas hipóteses), pensarão em intervenções para tentar solucionar o problema e apresentarão a proposta à comunidade escolar.

Sendo o TCC o principal objeto desta pesquisa, os alunos da unidade escolar terão desenvolvido suas pesquisas, a partir dos conceitos e definições analisadas na atividade de formação junto com o professor orientador, lembrando que, para isso, o aluno deverá ter um tema de trabalho escolhido com base em determinados critérios que incluem: afinidade com o tema; relevância para a comunidade científica e para a sociedade; existência de bibliografia suficiente; inovação; resposta a uma questão/dúvida que ainda persiste. A estrutura do TCC deverá apresentar detalhes específicos para introdução, desenvolvimento, metodologia e conclusão. No Brasil, os estudantes devem seguir as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

O trabalho com TCC é ensinado ao longo do tempo como um processo de desenvolvimento das capacidades pesquisadoras do sujeito. Para fazer um TCC, o aluno

precisa ser introduzido ao que significa pesquisar. Segundo Ruiz (1985), a pesquisa é uma investigação planejada, sistematizada, desenvolvida e estruturada de acordo com as normas metodológicas instituídas pela ciência.

A organização de um texto para poder apresentar o resultado de uma pesquisa e precisa ter as seguintes características: título do projeto; delimitação do tema e do problema; apresentação das hipóteses; explicitação do quadro teórico; indicação dos procedimentos metodológicos e técnicos; cronograma de desenvolvimento; referências bibliográficas básicas (SEVERINO, 1997).

Segundo Eco (1998, p.52), em sua obra *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*,

> [...] Estabelece critérios para definir um objeto de pesquisa, a pesquisa debruça-se sobre um objeto reconhecível e definido de tal forma que seja igualmente reconhecível pelos outros. Definir objeto significa, assim, definir as condições em que podemos falar dele baseando-nos em algumas regras que estabelecemos ou que os outros estabeleceram antes de nós.

O trabalho de conclusão de curso (TCC) é, equivocadamente, percebido como uma monografia. Essa se refere a um tipo de trabalho científico que aborda um único assunto, que está atrelado a um problema, e o pesquisador deverá obedecer a um tratamento científico. Portanto, a monografia é uma forma de apresentação do TCC. Artigos científicos, relatório de estágio, relatório de projeto, dissertação de mestrado e tese de doutorado são formas conceptivas de um TCC (SEVERINO, 2002).

O tipo de TCC a ser produzido dependerá diretamente da instituição de ensino e das exigências feitas ao alunado, e sempre com vistas ao nível de ensino em que o discente se encontra no momento de sua produção; entretanto, seja qual for essa escolha, o pré-projeto ou projeto de pesquisa será sempre uma etapa imprescindível de/em sua confecção.

A estruturação prévia do projeto facilita na organização do tempo para o cumprimento dos prazos preestabelecidos. Por ser construído gradativamente, ele permite que o professor-orientador faça todo o acompanhamento, de modo que possa realizar sua apreciação crítica, bem como tenha um maior entendimento da proposta de pesquisa, favorecendo, assim, possíveis reformulações ou ajustes no decorrer de cada etapa (SEVERINO, 2002).

A "[...] pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade. (...) O pressuposto básico na pesquisa é que a realidade não se desvenda na superfície" (DEMO, 2003, p. 21), portanto, não se pode compreender uma realidade somente por sua aparência.

A esse respeito, é imprescindível diferenciar a ideia de superfície, ou senso comum, da realidade que a subjaze que é, portanto, aquela passível de ser compreendida por meio do conhecimento científico:

> senso comum é transmitido de geração para geração por meio de educação informal e baseado em imitação e experiência pessoal, portanto, empírico e desprovido de conhecimento. O conhecimento científico é transmitido por intermédio de treinamento apropriado, sendo um conhecimento obtido de modo racional, conduzido por meio de procedimentos científicos. (LAKATOS, 1991, p. 14)

Assim, o conhecimento científico é aquele passível de comprovação, diferentemente do que se entende por senso comum. O projeto de pesquisa é a etapa inicial que sistematiza as intenções de pesquisa.

Severino (1997) salienta a importância do projeto para que o pesquisador saiba o caminho a ser percorrido, as respectivas etapas que farão parte do processo, os instrumentos e as estratégias que serão utilizados; tendo-se em mente, entretanto, que não será ele o trabalho a ser publicado, mas sim o TCC, seja ele uma tese, uma dissertação, um artigo, uma monografia, etc.

Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o TCC é o documento que representa:

> O resultado de um trabalho experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, de tema único e bem delimitado em sua extensão, com o objetivo de reunir, analisar e interpretar informações. Deve evidenciar o conhecimento de literatura existente sobre o assunto e a capacidade de sistematização [...]. É feito sob a coordenação de um orientador [...]. (NBR 14724)

Além do rigor científico e da sistemática de etapas, o desenvolvimento do TCC deve obedecer a uma ordem cronológica, a regras metodológicas e a formatação.

Todo TCC apresenta um ou mais tipos de pesquisas: exploratória; descritiva; explicativa; bibliográfica; documental; experimental; estudo de caso, controle, levantamento; e os estudos de caso e de campo (GIL, 2002).

Sinteticamente, os tipos de pesquisa também podem ser combinados entre si, portanto, todo o caminho a ser percorrido dependerá da intenção do pesquisador, das perguntas às quais que ele pretende responder, do problema que ele objetiva estudar.

Esta pesquisa, “implementação de trabalho de conclusão de curso (TCC)”, surgiu da necessidade, na unidade escolar, de implementar ações que pudessem vir auxiliar as compreensões de leitura e de escrita de alunos dos 6º anos do ensino fundamental – anos finais

até os alunos dos 3º anos do ensino médio. Como foi citado anteriormente, numa pesquisa realizada no site QEdu, os alunos dos 9º anos de 2015, que em 2017 se encontravam nos 3º anos do ensino médio, responderam a um questionário, demonstrando total falta de interesse, por parte deles, na leitura de textos, jornais e revistas. Com isso, em reuniões pedagógicas e em encontros com os professores passamos a pensar de que forma abrandar ou minimizar essa situação, surgindo a necessidade de se criar um projeto que viesse ao encontro dessas compreensões.

Implementar um TCC foi umas das discussões maiores, no transcorrer das reuniões, nas quais surgiam diversas ideias para atingir a leitura e a escrita e que fossem diretamente vinculadas a questões de compreensões leitora. Logo esse projeto foi aprovado pelo grupo da escola na intenção de atingir uma expressiva melhoria nessas habilidades.

Encerrando as visões acerca dos estudos correlatos desta pesquisa, a próxima seção discorrerá sobre as metodologias desenvolvidas como bases da pesquisa, fazendo um apanhado dos conceitos nela introduzidos.

3. O CONTEXTO DA PESQUISA

Nesta seção, serão apresentados brevemente os pontos que fazem parte do contexto social e histórico em que esta pesquisa foi realizada, discorrendo sobre o entorno da escola objeto de estudos, desde o município ao qual ela está inserida até o bairro onde está localizada, e também discorrendo sobre as pessoas envolvidas nesta ação.

3.1. O município de Guarulhos

Neste tópico, será apresentado um pouco do histórico da cidade de Guarulhos. Todos os dados relacionados foram tirados da revista *Guarulhos*, uma revista bem-conceituada do município.

O município de Guarulhos está localizado entre as zonas Norte e Leste do estado de São Paulo, sendo a maior parte na região Norte e pequena parte, na região Leste. A revista *Guarulhos*, em 2016, fez um artigo de retrospectiva do surgimento dessa cidade, no qual é relatado que a metrópole, nascida de um dos primeiros aldeamentos jesuítas de São Paulo, ao longo de quatro séculos e meio, passou por muitos momentos até se transformar em uma das urbes mais importantes da Região Metropolitana. E, por que não dizer, do Brasil, já que abriga o Aeroporto Internacional, o maior do País e o mais movimentado da América Latina.

A revista ainda aborda fatos relativos aos fundadores da cidade, seus primeiros habitantes, a origem do nome e o fim dos guarus. Há também discussões e controvérsias acerca de seus precursores, uma vez que, na letra do hino de Guarulhos, a fundação da cidade é atribuída ao padre João Álvares, mas, pela lei municipal n. 2789, de 1983, ela é atribuída ao padre Manoel de Paiva. Já, para o pesquisador Benedito Prezia, o responsável seria o padre Manuel Viegas. Seus primeiros habitantes, segundo alguns estudiosos, foram os índios Guarulhos; para outros, os maromomi; e outros, ainda, diziam que esses dois grupos eram um só. Também existem versões para o nome da cidade: segundo Romão e Noronha, Guarulhos é originário de gu-aru-bo; para Moreira Pinto, Guarulhos era o nome que os portugueses atribuíam aos índios que habitavam todo o território compreendido entre as margens do rio São João, São Pedro e Macaé; para o seminarista J. Norberto, os guarulhos seriam uma tribo dos guaianases, chamados de goitacaguaçu, depois Sacurus, Guarus e, finalmente, guarulhos.

Hoje, Guarulhos é a "[...] Décima terceira economia do Brasil, quarto maior PIB (R$ 49,3 bilhões) e a segunda maior população do Estado de São Paulo, onde estão localizados o Aeroporto Internacional e a maior floresta urbana do mundo, destacada no cenário nacional principalmente por sua posição geográfica" (REVISTA DE GUARULHOS, 2016). Outro aspecto importante é o crescimento populacional e "[...] dois fatores logísticos foram fundamentais para isso: construção da Dutra e o aeroporto" (ibid.).

3.2. O bairro Cabuçu

Neste tópico, será abordado o local onde se encontra a escola na qual a pesquisa foi realizada, o bairro do Cabuçu. Trata-se de um bairro bem distante da região central do município de Guarulhos e que atualmente possui um ambiente bem-estruturado e urbano, embora, de acordo com a história, tenha sido um bairro rural e que mantinha fazendas e sítios de proprietários deram nome da cidade.

A escola fonte desta pesquisa está localizada no jardim São Luis, no bairro do Cabuçu, na cidade de Guarulhos. É um bairro que apresenta, como peculiaridade, ter sido, durante anos, um local de fazendas, sítios e chácaras. Hoje em dia, com características mais urbanas, possui uma grande população dividida entre os seis bairros vizinhos: Recreio São Jorge, Novo Recreio, Chácaras Cabuçu, Jardim Monte Alto, Jardim Siqueira Bueno e Jardim dos Cardosos. Ele é um bairro notório por possuir um dos núcleos de entrada ao Parque Estadual da Cantareira (Núcleo Cabuçu).

Atualmente, o bairro é uma região em expansão, o que traz consequências ruins, como o alto índice de desmatamentos e moradias em áreas de risco. Ele possui poucos espaços reservados ao esporte e à cultura, e a maior parte dos que existem é de criação da própria população. É uma região considerada com baixo índice de criminalidade, porém, com muitas crianças fora da escola.

As principais vias de acesso da região são a Avenida Palmira Rossi, a estrada Davi Correa, a rua Paquitá e a avenida Pedro de Souza Lopes.

Em relação à população do Cabuçu, os dados, segundo fonte do Censo 2010, são: 45.424 habitantes, sendo 22.153 (48,77%) da população, masculina; e 23.271 (51,23%), feminina.

Quadro 8: Organização dos dados relativos à faixa etária da população do Bairro Cabuçu

Faixa etária	População	Porcentagem
0 a 4 anos	3.180	7%
0 a 14 anos	10.402	22,9%
15 a 64 anos	32.887	72,4%
65 anos ou +	2.135	4,7 %

Fonte: Censo 2010.

O bairro possui: mercado, bares, padaria, salão de cabeleireiros, depósito para material de construção, posto de saúde – UBS, o Parque da Cantareira – Núcleo Cabuçu, Espaço Cultural Chico Mendes, duas creches mantidas por entidades não governamentais e escolas do município de Guarulhos com ensino de educação infantil.

3.3. Características da escola

Neste tópico, serão abordados assuntos pertinentes ao local da realização da pesquisa, ou seja, assuntos relativos à escola, desde sua localização até problemas de ensino e aprendizagem enfrentados. Alguns assuntos foram pesquisados no documento interno da escola, o PPP, e outros através de *sites* da educação que trazem informações da situação de aprendizagem dos alunos, analisando pontos relativos à estrutura, à aprendizagem, aos alunos, aos professores e à gestão.

A escola foi fundada em 1954, com um prédio composto por 11 salas de aulas, num ambiente térreo, e com uma quadra poliesportiva descoberta. Mantinha, até 2010, turmas de ensino fundamental – anos iniciais, fundamental – anos finais e ensino médio, em três turnos de funcionamento, manhã, tarde e noite, com aproximadamente mil alunos.

Em 2010, a Secretaria da Educação, em parceria com a FDE, elaborou um projeto de reconstrução do prédio para a unidade escolar, que, em 2013, data da entrega da construção, deixou de ter apenas o ambiente térreo e foi erguido um prédio de três andares, compostos por nove salas no primeiro andar, sendo sete salas de aulas, uma sala dos professores e uma sala de leitura; dez salas de aula no segundo andar; e uma quadra poliesportiva coberta no terceiro andar. O número de salas de aulas aumentou, assim, de 11 para 17, aumentando, também, o número de turmas. Em 2016 houve mudança em sua estrutura, pois, como não havia mais demandas para o período noturno, a escola deixou de ministrar aulas nesse período, mantendo apenas dois turnos de funcionamento, manhã e tarde.

De acordo com os dados levantados anteriormente sobre o bairro Cabuçu, as escolas vizinhas ficam a, aproximadamente, 1500 metros, ou mais, em relação à escola desta pesquisa, que acabava por receber alunos dos bairros vizinhos, Recreio São Jorge, Chácara Cabuçu, Jardim Siqueira Bueno, Jardim dos Cardoso e Jardim Monte Alto. A escola possui cerca de 1050 alunos, divididos em vinte turmas do ensino fundamental – anos finais e 12 do ensino médio.

Pensando numa proposta de qualidade de ensino e respeitando as legislações vigentes, CF/1988, LDB 9394/1996, regimento escolar e PPP da escola, o grupo de gestores e professores busca ações e reflexões que os conduzam rumo a essa qualidade, através dos parceiros e das instituições internas (C.E. – APM e grêmio escolar). A equipe procura sempre estar acompanhando os projetos propostos pela SEE – SP (Proemi, Mais Educação, Programa Escola da Família, Projeto ACD) e os projetos elaborados internamente (Projeto de Intervenção da Aprendizagem, Meio Ambiente, Grêmio Estudantil), assim como as avaliações e os cursos realizados pela diretoria de ensino.

A escola possui uma metodologia de ensino baseada na construção do conhecimento, utilizando-se de práticas inovadoras, que vem levando as crianças a explorar e descobrir todas as possibilidades e as potencialidades de seu corpo, dos objetos, das relações, do espaço, desenvolvendo capacidades de observar, descobrir e pensar.

Pesquisas realizadas no site do QEdu apontam alguns aspectos da escola que levam ao processo de intervenções, através de projetos significativos e relevantes que possam dar conta da demanda de compreensão da leitura e da intervenção no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem, com relação à Prova Brasil, realizou-se um questionário no qual são apontados alguns aspectos de leitura analisados e observados como sendo de dificuldades do aluno em se relacionar com procedimento de compreensão da leitura. A avaliação externa Prova Brasil aponta para um resultado discutível na escola, pois os alunos dos 3º anos do ensino médio do ano de 2017 foram avaliados em 2015 e apresentaram os seguintes resultados:

Em língua portuguesa, dos 158 alunos, 126 realizaram a prova, cinco alunos (3%) atingiram a proficiência além da expectativa, 32 alunos (20%) obtiveram aprendizado esperado, 85 alunos (54%) apresentaram pouco aprendizado e 37 alunos (23%) obtiveram quase nenhum aprendizado. Portanto, desse resultado, conclui-se que 23% dos alunos da escola tiveram aprendizagem adequada quanto à competência de leitura e de interpretação de

textos nos 9º anos. Isto implica a necessidade de pensar proposta de trabalho com projetos, para mudar a realidade no contexto de leitura e de escrita desses alunos.

Segundo fonte QEdu.org.br, em 2016, a escola teve apenas 40% dos alunos inscritos no Enem, o que representa apenas 66 alunos. Percebe-se, com isso, o desinteresse dos alunos nas questões relativas ao processo de ensino e aprendizagem.

3.4. Participantes do grupo de trabalho desta pesquisa

Neste subtítulo, será apresentada a relação dos envolvidos e participantes do processo de elaboração desta pesquisa: a orientadora, as colaboradoras da PUC-SP, os professores da escola, o pesquisador e os alunos na ação da apresentação do TCC.

No quadro a seguir, apresentamos a relação dos pesquisadores envolvidos na elaboração desta pesquisa, seguida de suas formações acadêmicas.

Quadro 9: Apresentação dos participantes e colaboradores do projeto de pesquisa e suas devidas formações curriculares

NOME	FORMAÇÃO
Orientadora: professora doutora Fernanda Coelho Liberali	Formadora de formadores, pesquisadora e professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no Departamento de Inglês e nos PEPG em Lael e Formep. Graduada em letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com mestrado e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem pela PUC-SP, pós-doutoranda pela Universidade de Helsiki e pela Freie Universitat Berlim, é líder do GP/CNPQ/PUC-SP.
Colaboradora da PUC: Maria Feliciana da Silva Amaral	Mestre em linguística aplicada pela PUC-SP, graduada em letras Português/Inglês pelo Centro Universitário da FMU. Professora de língua portuguesa, projeto pessoal e iniciação científica na Stance Dual School. Integrante do grupo de pesquisa Lace na PUC-SP, participa do Projeto Digit-M-Ed.
Colaboradora da PUC: Maria Cristina Meaney	Graduada em letras pela PUC-SP, mestre em linguística aplicada, ministra aulas de inglês na Stance Dual School, atua como formadora de formadores em cursos de extensão na Cogeae (PUC-SP), presta assessoria à Secretaria de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc), em parceria ao Instituto Ayrton Senna, integra o grupo de pesquisa Lace e participa do Projeto Digit-M-Ed.
Gestor pesquisador: Josafá Miranda dos Santos	Graduado em matemática pela FIG e em gestão para administração e supervisão escolar pela UNG; MBA pela UFF /Rio de Janeiro. Cursando mestrado profissionalizante – Formep pela PUC-SP.

Fonte: Curriculum individual dos colaboradores.

No quadro a seguir, serão relacionados os nomes dos colaboradores da unidade escolar, que, numa ação reflexiva de colaboração crítica, desenvolveram um trabalho coletivo que foi ao encontro dos objetivos determinados pelo grupo**.**

Quadro 10: Apresentação dos professores que colaboraram na elaboração da pesquisa e suas formações curriculares

NOME	FORMAÇÃO
Professor coordenador: J. B. C. Júnior	Graduado em filosofia, prestou atividades educacionais na DE Guarulhos Norte como PCNP da área; professor da rede pública estadual, atuando como professor coordenador do ensino médio.
Professora coordenadora: E. P. Franco	Graduada em geografia, desenvolve atividades na área de educação, em escolas públicas e privadas, atuando como professora coordenadora do ensino fundamental – anos finais.
Professor: A. S. F	Graduado em história e está cursando o 8º semestre da graduação em Direito
Professor**:** A. A. S	Graduado em Educação Física
Professora: A. C. O. C	Graduado em Ciências Físicas e Biológicas
Professor: R. A. O	Graduado em Matemática
Professor: E. S. P	Graduado em Química
Professor: I. O. M. J	Graduado em Matemática
Professor: C. E. G. P	Graduado em Geografia
Professora: G. B. C	Graduada em Biologia e Ciências Físicas e Biológicas
Professor: F. F. N	Graduado em Letras Português/Inglês
Professor: L. B. C	Graduado em Matemática e Engenharia
Professor: R. F	Graduado em Biologia

Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro a seguir, serão relacionados os nomes dos alunos, através de abreviações, devido a ética e autorização do uso de imagens, seguidos dos trabalhos por eles realizados, como finalização do projeto definido nas formações entre professores, alunos e equipe escolar.

Quadro 11: Apresentação dos alunos dos 3º anos participantes do projeto e os temas dos TCC

Ordem	NOME DOS ALUNOS	TEMA DO TCC
1	A. C. S/I. A. R/R. S. R/R. S. P	Transtornos alimentares na adolescência
2	C. S. S. S/H. L. M. L/J. B. A/L. F. S	Depressão na adolescência: um estudo de caso na escola sob estudo
3	A. F. P/C. S. A/K. L. M. L/L. C. A	Casa sustentável de garrafas pets
4	E. S. S/G. F. S/J. G. D/J.V.F. R/R. L. B	Sistema solar Copérnico
5	C. H/L. H/M. V	Games: mercado de trabalho
6	A. B. B/C. S. S/E. S. C/L. C. P/V. E. M. S	Direito penal, menor infrator: fruto de uma sociedade mal ajustada
7	M. S. H/T. G. S	Primeiros socorros
8	V. C. A/V. C. M. S	O uso da *Cannabis sativa* na forma medicinal
9	D. A. C/D. G. S/J. N. C/J. T. S	Nazismo
10	G. B/J. H	Distúrbios na aprendizagem
11	A. L. S. B/J. T. G/N. A. G. P/T. S. S	O papel da família no processo de ensino e aprendizagem
12	L. S. N. C	Homofobia no Brasil
13	A. R. I. P. C/G. F. S/N. Q. D	Petróleo, o combustível não sustentável
14	J C N/ A. A P/ D.E. S/A. A S/A.M. F	Violência doméstica
15	B. A. S/ F. G. S/J. J. B/C. A. S/M. A	Nutrição esportiva
16	F. F. S/A. J. S/F. A. J/M. A. S/G. S. S	Racismo nas redes sociais
17	E. M. S/F. B./A. J/A C./D. S/M. S. S	Direito dos trabalhadores na era Temer
18	M. A. S. S/J. J. S/F. A. M/C. A./C. J. A	Basquete
19	F. F. S/M. J. S/ C. M. S/M. M. S/A. S. S	Evolução do celular
20	F. A/M. C. S/D. J. A/A. D. S/M. A	Suicídio entre os famosos
21	F. F/M. J. S/ A. B. S/B. S/D. A	Gestação na adolescência
22	F. X. S/M. A. M/ G. J. A/M. A/J. J. S	Cassino

Fonte: documento de arquivo do pesquisador.

Na sequência desta pesquisa, seguirá a seção voltada à metodologia da pesquisa, cujo foco é a pesquisa crítico-colaborativa.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção discorrerá sobre a metodologia utilizada na pesquisa e, ao mesmo tempo, trará informações sobre a concepção teórico-metodológica de pesquisa crítica de colaboração, enfatizando aspectos de grandes relevâncias para melhor entendimento do objeto da pesquisa, o TCC.

Esta pesquisa está fundamentada pela pesquisa crítico-colaborativa, portanto serão pautados alguns aspectos relacionados à PCCol nos parágrafos a seguir, com a intenção de fazer relação com as ideias de colaboração crítica realizadas pelos participantes (professores, alunos, orientadora, colaboradores e pesquisador).

A Pesquisa Crítico-Colaborativa (doravante PCCol) é uma metodologia de pesquisa que pressupõe a intervenção e a busca pela transformação das práticas, por meio da participação e da contribuição dos sujeitos participantes, tendo como base as discussões de Vygotsky. A PCCol também compreende que a linguagem tem papel fundamental na mediação e na construção das relações humanas. Portanto a escolha metodológica pauta-se pela atribuição de relevância da linguagem no processo formativo. Nesse cenário, a metodologia vê como centrais os papéis da discussão, da compreensão e da transformação dos modos de atuação dos contextos escolares.

Essa metodologia vem sendo desenvolvida, na PUC-SP, pela professora doutora Maria Cecilia Camargo Guimarães, desde 1990, junto ao grupo de pesquisa "Linguagem em Atividades nos Contextos Escolares (Lace). Esse grupo é liderado por ela e pela professora doutora Fernanda Coelho Liberali. Nele, entende-se que toda atividade social surge a partir de um desejo dos sujeitos de alcançar seu objeto, satisfazendo, assim, mesmo que parcialmente, suas necessidades iniciais quanto às questões específicas do contexto.

A PCCol é uma pesquisa de caráter interventivo no quadro dos estudos:

> [...] Uma atividade que, desde seu início, está organizada para que pesquisadores e praticantes do local de trabalho discutam sentidos contraditórios atribuídos ao objeto da atividade, por meio de ações recíprocas, intencionalmente pensadas, dialética e dialogicamente organizadas, para ouvir e considerar as ações e os discursos de outros e, com base nelas, repensar as próprias e os modos de agir para construir um contexto coletivo de negação de novos sentidos. (MAGALHÃES, 2012, p. 18)

A pesquisa colaborativa tem por objetivo criar, nas escolas, uma cultura de análise das práticas que são realizadas, a fim de possibilitar que os seus professores, auxiliados pelos

docentes da universidade, transformem suas ações e práticas institucionais (ZEICHNER, 1993).

Portanto, estando esta pesquisa fundamentada na PCCol, tem por meta organizar pesquisas apoiadas em uma atividade transformadora e criativa, cujas relações entre teoria e prática são entendidas dialeticamente em sua autonomia e dependência mútuas.

De acordo com Magalhães (2009), a pesquisa de intervenção é uma atividade organizada de forma que todos os participantes, ou seja, pesquisadores e professores, coordenadores, supervisores e/ou diretores, possam criar suas próprias Zonas Proximais de Desenvolvimentos (ZPDs) mútuas (VYGOTSKY, 1934/2003) por meio de ações intencionalmente planejadas (e dialética e dialogicamente organizadas) para repensar suas ações, não apenas em seus próprios discursos e ações, mas também nas ações e nos discursos dos outros. Em síntese, os participantes da pesquisa compartilham a análise e a compreensão dos sentidos e significados quanto a conceitos e práticas, desenvolvendo uma reflexão crítica sobre suas ações, a partir de argumentação sobre sentidos atribuídos e da negociação na construção de significados compartilhados na/pela reorganização da prática.

A PCCol insere-se na abordagem qualitativa e tem bases no paradigma crítico de investigação, com ênfase no processo de questionamento sobre os diversos significados cristalizados, bem como na ressignificação ou criação de novos significados (Magalhães, 2009).

Para Magalhães, o conceito de colaboração pressupõe que "[...] todos os agentes tenham voz para colocar suas experiências, compreensões e suas concordâncias ou discordâncias em relação aos discursos de outros participantes e aos seus próprios". A ausência desse compartilhamento caracteriza uma relação de cooperação, de ajuda mútua, mas não colaboração. Para que a colaboração aconteça, é importante o estabelecimento de uma relação dialógica entre o diretor escolar e sua equipe de apoio educacional, possibilitando que todos tenham voz e entendam o processo de busca pela compreensão de experiências de formação como potencializadoras de uma ressignificação de suas atividades.

Dadas as características do objeto do trabalho, a metodologia a ser utilizada será a da pesquisa crítica de colaboração como proposta de intervenção, uma vez que o presente estudo terá como base a TASHC na análise e nos levantamentos de dados, partindo do pressuposto de que o objetivo para esta pesquisa é a implementação do TCC, numa escola da rede pública, com propostas de formação dos participes (professores, alunos e equipe gestora).

A seguir, será apresentada a forma metodológica como foram desenvolvidas as ações da pesquisa, deixando claro cada passo dado para que haja a implementação da proposta de

implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC) em uma escola da rede pública do estado de São Paulo no contexto da PCCol, utilizando-se dos procedimentos de produção, análise e seleção de coleta de dados.

4.1. Procedimento de produção, análise e seleção de coletas de dados

Esta pesquisa necessitou buscar informações, coletar dados e descrever as ações realizadas entre os participantes e colaboradores. Todas as reuniões realizadas foram gravadas em áudio e vídeo e serviram como parâmetros para a descrição das ações citadas, colaborando para a efetiva implementação da proposta na escola.

A escolha do tema, num primeiro momento, buscava solucionar problemas relacionados à leitura e à escrita que eram visíveis no desempenho dos alunos da escola. A realização de pesquisa em um *site* da educação (QEdu), na qual se verificou que os alunos da unidade escolar apresentaram, numa porcentagem significativa, a falta de compreensão do processo de leitura, deu embasamentos a várias outras ideias de temas, desde "intervenção da aprendizagem" até o tema atual "implementação de trabalho de conclusão de curso(TCC) em cadeia criativa".

Em um segundo momento, pensou-se na forma pela qual poderia ser realizada a ação do projeto de implementar o TCC na unidade escolar, quais as fragilidades encontradas para essa implementação. Percebeu-se de imediato a falta de comprometimento de alguns alunos e de alguns professores em trabalhar com projetos e, para solucionar essa situação, surgiu a ideia de reunir o grupo de professores e alunos, com o objetivo de apresentar a proposta do projeto, visando a um interesse de participação efetiva de um número expressivo de professores e alunos para o melhor andamento da proposta de implementação do TCC.

Portanto, diante do impasse em participar do trabalho com projetos, por parte de alguns professores e alunos, ficou definido que, para a produção, a coleta e o armazenamento de dados, seriam realizadas reuniões que definiriam as ações da proposta de implementação do TCC. Como forma de registro dessas reuniões, foram utilizados áudios e vídeos, com o objetivo de ter em mãos instrumentos para análise e reflexão nos momentos de descrição das ações realizadas, partindo-se da premissa da descrição, informação, confrontação e reconstrução no contexto da linguagem da reflexão crítica (SMYTH, 1992).

As primeiras reuniões (At 1) aconteceram entre o diretor pesquisador e sua orientadora, professora doutora Fernanda Coelho Liberali. Esses encontros trataram de diversos assuntos pertinentes à proposta; neles a orientadora propôs trabalhar com

embasamentos teóricos e metodológicos para que o diretor se tornasse efetivamente um pesquisador. Através dessas atividades, o diretor buscou novas informações que viessem suprir necessidades de entendimento do tema e da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso.

As orientações sobre a pesquisa ocorreram em momentos distintos: em “miniqualis”, que contavam com a colaboração dos alunos do Lace, com a leitura do material produzido para reflexões e discussões, no intuito de melhorar as atividades desenvolvidas; e as orientações via Skype entre o aluno pesquisador e a orientadora em que eram esclarecidas e sanada as dúvidas sobre os pontos que necessitavam de alterações sobre as descrições da pesquisa.

As reuniões entre colaboradores da PUC-SP com o pesquisador e entre o pesquisador com professores aconteceram paralelamente (At 2).Enquanto as colaboradoras da PUC-SP reforçavam as ideias trazidas pela orientadora, ampliando os conceitos e oferecendo novas leituras, através de textos delas próprias ou de outros autores, os professores passavam por formações em reuniões de ATPCs, lideradas pelo diretor ou pelo colaborador, professor Coordenador Pedagógico (PCP) da unidade escolar.

Com a utilização de textos trazidos pelo diretor e/ou pelos próprios professores, em um primeiro momento dessas reuniões, discutiram e fizeram reflexões sobre as fundamentações teóricas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), pois não eram fundamentações teóricas e metodológicas conhecidas do grupo em formação. Estudou-se o livro *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*, de autoria da professora doutora Fernanda Coelho Liberali (orientadora), para a compreensão do processo do DICR (Descrever, informar, confrontar e reconstruir) e compreensão de CC, análise de textos de diversos temas e autores, em conjunto com as ideias centrais de TCC, CC e PCCol.

Para as ações dos encontros entre diretor, professores, coordenadores, professores orientadores e alunos (At 3), foram realizadas atividades de apresentação da proposta e revistas posturas perante as ações e as compreensões da leitura e da escrita. Nesses encontros, eram avaliadas as propostas de introduzir, nos participantes, ideias de pesquisa, objetivando capacitar os alunos pesquisadores para entenderem a proposta de como trabalhar na condição de instrumento de formação.

As atividades dos encontros entre professor orientador e alunos (At 4) ocorreram em momentos distintos, com as propostas fundamentais de orientar sobre o processo de elaboração do TCC, desde a escolha do tema até a escrita da dissertação e sua apresentação

para a banca. O orientador colocou-se como formador de uma proposta de elaboração de um trabalho de conclusão de curso, perante seus orientandos, na condição de criar um contexto que os levasse à apresentação sem que houvesse medo ou receios. Os orientandos, nos momentos de elaboração e criação do trabalho, colocaram-se como protagonistas e se postaram diante das apresentações de forma a mostrar o melhor de cada um.

Essas atividades criaram um elo entre elas, que foi ao encontro da proposta de trabalho das atividades em cadeia criativa, uma das fundamentações teóricas desta pesquisa, conforme segue.

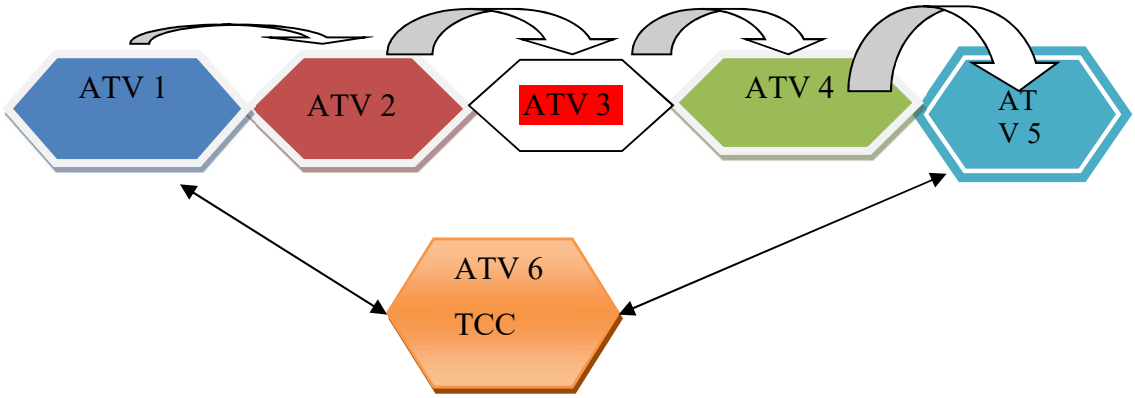

Figura 4: Cadeia criativa nas atividades elaboradas

ATIV 1 – Encontros entre o gestor-pesquisador e a orientadora da pesquisa, definidos como encontros mensais de orientação e miniqualificações (com apoio dos colaboradores da Lael);

ATIV 2 – Encontros com as colaboradoras da PUC-SP, três encontros no total;

ATIV 3– Encontros com os colaboradores da unidade escolar, professores-coordenadores, professores e alunos em reuniões de Atividades de Trabalho Pedagógicos Coletivos (ATPCs);

ATIV 4– Encontros entre professores-coordenadores, professores e discentes, envolvendo os alunos dos 3º anos do ensino médio;

ATIV 5 – Professores orientadores na elaboração do TCC;

ATV 6 – Produto final da pesquisa – trabalho de conclusão de curso (TCC).

Todos os encontros e as reuniões foram gravados em áudio e vídeo e encontram-se no acervo do gestor pesquisador, como fonte fidedigna de que a atividade realmente aconteceu.

A seguir, será apresentada uma tabela com as datas dos encontros de formação realizados na unidade escolar, para reflexões das atividades relatadas acima. Também serão apresentados os objetivos de cada encontro, a data em que aconteceram os sujeitos participantes dos encontros e os meios em que os encontros foram recuperados.

Quadro 12: Organização da coleta de atividades com definições de datas dos encontros para implementação do projeto

Atividade	Data	Objetivo	Sujeitos	Método de coleta
Orientação	**26/11**	Orientar sobre a proposta de pesquisa – tema a ser trabalhado	Pesquisador-diretor Orientadora: Fernanda Coelho Liberali	Áudio e gravação via Skype
Orientação	**10/3**	Orientar sobre as metodologias e as fundamentações teóricas	Pesquisador-diretor e orientadora: Fernanda Coelho Liberali	Áudio e gravação via Skype
Orientação	**24/3**	Orientar sobre a nova proposta de pesquisa, o novo tema e a nova linha de pesquisa; como encaminhar o projeto nas suas divisões metodológicas.	Pesquisador-diretor e colaboradoras da PUC-SP	Áudio e gravação via Skype
Orientação e colaboração	**11/4**	Orientar sobre as propostas da implementação do projeto e apresentação dos textos das colaboradoras.	Pesquisador-diretor e colaboradoras da PUC-SP	Áudio e gravação via Skype
Orientação	**18/4**	Estabelecer propostas de encaminhamento para o desenvolvimento das atividades do projeto; leitura, organização da seleção e coleta de dados, registro das atividades desenvolvidas.	Pesquisador-diretor e colaboradoras da PUC-SP	Áudio e gravação via Skype
Orientação	**25/4**	Orientar sobre as demandas de como entender as fundamentações teóricas, cadeia criativa e PCCol	Pesquisador-diretor e Orientadora: Fernanda Coelho Liberali	Áudio e gravação via Skype
Encontro em atividades de trabalho e encontro pedagógico coletivos	**8/5**	Apresentar, ao grupo de formação, a proposta de implementação, na unidade escolar, do TCC.	Pesquisador-diretor, professor coordenador e colaborador, professores no momento de ATPC.	Vídeo e gravação
Encontro em atividade de trabalho pedagógico na unidade Escolar ATPC	**9/5**	Apresentação, para os professores do ensino fundamental – anos iniciais, a proposta de implementação do projeto.	Pesquisador-diretor, professor coordenador e colaborador, professores do ATPC do ensino fundamental – anos finais	Vídeo e gravação
Encontro em atividades de trabalho Pedagógico na unidade escolar	**15/5**	Discutir com os professores colaboradores as ideias centrais sobre cadeia criativa e Pesquisa crítico-colaborativa	Pesquisador-diretor, professor coordenador e colaborador e professores do ATPC do ensino médio	Vídeo e gravação

Atividade	Data	Objetivo	Sujeitos	Método de coleta
ATPC – atividade na unidade escolar	**16/5**	Discutir as ideias centrais sobre as fundamentações teóricas CC e PCCol.	Pesquisador-diretor, professor coordenador e colaborador, professores do ensino fundamental – anos finais	Vídeo e gravação
ATPC – atividade em momento coletivo	**22/5**	Ampliar a discussão acerca da metodologia e do uso de textos para definir as fundamentações teóricas e metodologia	Pesquisador-diretor, professores coordenadores e colaboradores, professores do ensino médio.	Vídeo e gravação
ATPC – Atividades em momento pedagógico na unidade escolar	**23/5**	Ampliar para o grupo definição das fundamentações teóricas e metodológica.	Pesquisador-diretor, professores coordenadores e colaboradores e professores do ensino fundamental – anos finais	Vídeo e gravação
ATPC – Encontro coletivo com os professores da escola e orientadora convidada	**29/5**	Orientar sobre o contexto da pesquisa e, a partir de apresentações em PowerPoint, fornecer esclarecimento sobre a formatação da pesquisa.	Pesquisador-diretor professores coordenadores e colaboradores, orientadora Fernanda Coelho Liberali e equipe docente da escola – professores do ensino fundamental – anos finais e médio	Vídeo gravação via Skype
Atividade de orientação aos alunos dos 3º anos do ensino médio	**05/6**	Orientar os alunos sobre a proposta de implementação do TCC e, ao mesmo tempo, estabelecer formas de discussão com o orientador.	Professor coordenador e colaborador, Pesquisador-diretor e alunos dos 3º anos A, B e C.	Vídeo e gravação
Orientação para os alunos dos 3ºanos	**6/6**	Orientar alunos sobre os contextos do TCC, desde sua estrutura até seu encerramento com as referências bibliográficas.	Professor coordenador e colaborador, Pesquisador-diretor e alunos dos 3º anos A, B e C.	Vídeo e gravação
Orientação para os alunos dos 3º anos	**17/6**	Estabelecer com grupos, datas de apresentação do TCC escrito e definir apresentações nas bancas.	Professor coordenador e colaborador, Pesquisador-diretor e alunos dos 3º anos A, B e C	Vídeo e gravação
Orientação do TCC para os alunos	**8/8**	Apresentar temas dos TCCs pelos grupos de alunos.	Professor coordenador e colaborador e alunos dos 3º anos A, B e C, professores orientadores	Vídeo e gravação

Atividade	Data	Objetivo	Sujeitos	Método de coleta
Palestra sobre TCC	**17/8**	Apresentar, aos alunos, discussão e reflexão sobre TCC, buscando esclarecer e tirar dúvidas. Definir calendário: dia 17/11 – entrega do trabalho impresso aos orientadores; e dia 28/11 – apresentação para as bancas.	Pesquisador- diretor, professores coordenadores e colaboradores, professores do ensino fundamental – anos finais e médio.	Vídeo e gravação
Orientação para os alunos sobre a apresentação dos trabalhos	**1º/11**	Reunir orientadores e orientandos para definir encerramento do projeto com apresentação, para as bancas, do produto final.	Pesquisador- diretor, professores coordenadores, alunos dos 3º anos A, B e C, professores orientadores.	Áudio e gravação em vídeo
Siac	**1/12**	Apresentação do TCC – *Homofobia no Brasil e depressão na adolescência*	Alunas da escola	Apenas apresentação; não houve gravação

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para entendimento da proposta de ação realizada nas atividades (1, 2, 3, 4) foram utilizadas a linguagem da reflexão crítica que instrumentalizou os participantes a refletir sobre suas ações em cada momento da reunião de ATPC, com isso discutiu-se a ideia de descrição, informação, confrontação e reconstrução (SMYTH, 1992) como forma de ações reflexivas na busca de melhor compreensão.

A reflexão crítica implica a transformação da ação, ou seja, transformação social. Não basta criticar a realidade, mas mudá-la, já que indivíduo e sociedade são realidades indissociáveis. Assumir uma postura crítica implica ver a identidade dos agentes como intelectuais dentro da instituição e da comunidade, com funções sociais concretas que representam formas de conhecimentos, práticas de linguagens, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Portanto, ao refletir criticamente, os educadores passam a ser entendidos e entenderem-se como intelectuais transformadores, responsáveis por formar cidadão ativos e críticos dentro da comunidade (LIBERALI, 2015, p. 32).

Para Smyth (1992), teria como foco tratar de formas emancipatórias de liberar o professor da “gaiola de ferro” em que atua a partir do trabalho com valores de desigualdade e poder. Nesse sentido, os educadores poderiam desenvolver formas participativas de tomada de decisões que envolvessem a contestação, o debate e a determinação da natureza dos fins para os quais suas ações em sala de aula e fora dela apontam. Logo, temos que:

Descrever (O que faço?)**:** Esta atividade implica em fazer uma descrição das ações realizadas pelo pesquisador e colaboradores nas reuniões realizadas, descrevendo detalhadamente as discussões da prática e das experiências vividas pelos participantes.

Nesta pesquisa serão descritas: Nas reuniões entre pesquisador com a orientadora (ativ1) as concepções teóricas metodológicas sobre formação em cadeia criativa, pesquisa crítico-colaborativa e como seguir as instruções e orientações sobre o tema.

Nas reuniões entre pesquisador e professores, em ATPC (Atividade 2), serão descritas em momentos de formação, as concepções de formação em cadeia criativa, pesquisa crítico-colaborativa, formação docentes como orientadores e a implementação do TCC.

Nas reuniões entre o pesquisador, professores orientadores e alunos (atividade 3) também se consolidará as descrições acerca das concepções de CC, PCCol, formação discente, processo de elaboração do TCC e formas de apresentação do trabalho realizado.

Nas reuniões entre pesquisador e colaboradoras da PUC-SP (Atividade 4) será acrescentada nas descrições, fundamentos sobre os temas e conceitos teóricos metodológicos as Concepções de CC e PCCol.

Na concepção de Liberali, Borelli e Lima (2015, p. 38).

> O descrever é compreendido como a palavra própria (Bakhtin,1953), a voz do ator sobre sua própria ação. A ação de descrever busca mostrar a prática através de mimeses da ação de representação de experiências vividas, situadas no tempo (Dolz & Schneuwly,1994). É momento em que o ator apresenta explicações para suas ações, tomando como base as teorias desenvolvidas ao longo da história. Informar apresenta explicação ou definição de conceitos com as apresentações de suas características (papel do professor e do aluno, tipos de tarefas, abordagem de erros, visão de construção de conhecimento, por exemplo) com discurso mais teórico e com característica de explicações.

Liberali (2004) sugere algumas questões para a descrição do contexto específico e das ações a serem analisadas. Relacionando-o coma às atividades desenvolvidas para esta pesquisa, seriam: – Quantos professores e alunos havia no momento das reuniões? – Descreva1 o encontro anterior e os planos para os encontros seguintes. Como a reunião descrita se relaciona com eles? – Qual foi o assunto da reunião de formação? Como foi escolhido? – Como a Apresentação do conteúdo ocorreu? – Como foi apresentado o item da reunião? – Que atividades foram desenvolvidas? – Como os envolvidos participaram das atividades? – Que tipo de trabalho foi desenvolvido: grupo, dupla, individual, etc.? – Como se trabalhou com o erro? – Como se trabalhou com as respostas dos professores e alunos na atividade X? – Como se trabalhou com os livros/textos? – Como os envolvidos atuaram

durante a atividade X? – Como os envolvidos responderam às questões? – O que o pesquisador, professores e alunos disseram?

Informar (Qual a fundamentação teórica para minha ação) – momento para a apresentação da explicação com base nas teorias desenvolvidas ao longo da história. Atividade que envolve as relações teóricas e metodológicas dando embasamento às ações definidas no processo de elaboração da pesquisa. Nessa ação busca-se compreender as teorias que foram sendo construídas durante o processo. Segundo Romero (1998), o informar permite "desmascaramento" das premissas que regem o ato de ensinar e permitem a contextualização histórica das ações. Tem como objetivo explicar/generalizar as ações através de teorias, seu foco temático recai sobre a discussão e explicação de conceitos presentes na ação.

Nas atividades desenvolvidas pelo orientador pode-se concluir que o informar foi trabalhado com a intenção de mostrar aos participantes as relações de conceitos teóricos e metodológicos que fazem correlação com a atividade de implementação do TCC.

Segue a relação de algumas questões que auxiliaram na atividade de informar desta pesquisa: – Qual foi o foco da apresentação do conteúdo? – Que objetos/conteúdos foram trabalhados? – Que tipos de conhecimentos foram tratados nos encontros de formação: científico, cotidiano, concreto, abstrato, outro? – Qual a relação dos aprendizes com esse objeto de conhecimento? – Como foi a postura dos envolvidos? – Qual foi o papel de cada participante nessa atividade? Por quê? – Como o conhecimento foi trabalhado? – Foi transmitido, construído, coconstruído? Por quê? – Qual foi o objeto das interações? – Como os processos foram trabalhados? (LIBERALI, 2004).

Para informar a organização do texto pode ser explicativa ou descritiva de conceito. Na forma explicativa, apresenta um aspecto conceitual e os procedimentos que auxiliam sua compreensão em etapas ou com itens.

Confrontar (Como me tornei assim? Ou quero ser assim?) posso agir de forma diferente?): Essa ação implica em estabelecer as questões políticas que envolveram os momentos relativos às atividades realizadas na escola e nos encontros da universidade, visualizando as atitudes entre os participantes nas ações individuais e coletivas desenvolvidas nas reuniões.

Na concepção de Liberali (2015, p. 54).

> Confrontar: Indica o modo como são percebidas as visões e as ações adotadas pelos professores, não necessariamente como preferências pessoais, mas como resultantes de normas culturais e históricas que foram sendo absorvidas. O ato de confrontar remete a questões políticas como: Quem tem poder em minha sala de aula? A que interesse minha prática está servindo? Acredito nesses interesses ou apenas

> reproduzo? É no confrontar que a emancipação se faz evidente, uma vez que nos é possível concluir se estamos agindo de acordo com aquilo que acreditamos, ou se, o que acreditamos, não pode ser transformado. A partir dessa constatação podemos reconstruir nossa ação de forma mais consistente e informada.

Como afirma Smyth (1992), nossa ação torna-se menos um ato isolado e mais uma expressão histórica de valores sobre o que é considerado um ato educativo importante. Os educadores passam a perceber como as forças sociais e institucionais além de suas salas de aula e da escola, influenciam seu modo de pensar e agir.

Para essa atividade fez-se necessário conhecer as principais características do contexto da escola: – Os espaços definidos para a formação, seus contextos geográficos e históricos; – Quais os contextos socioeconômicos dos participantes, professores, alunos, pesquisador e colaboradores; – Quais são seus valores; – Que tipo de atividades serão desenvolvidas pelos participantes; – Qual o papel de cada um dentro do contexto da atividade a ser desenvolvida; Quais os princípios essenciais de cada um (LIBERALI, 2004)..

Reconstruir (Como posso agir de forma diferente?): transformação sem ação não é transformação**.** Está relacionado às novas possibilidades de reavaliar o projeto e a proposta, vislumbradas a partir das reflexões ocorridas no processo de formação dos professores durante suas reuniões em atividades coletivas, em consequência das ações que não eram levadas em consideração nos argumentos levantados pelo grupo, em momentos de discussões que ocorriam na unidade escolar. Quando pensamos em reconstruir algo, imaginamos, imediatamente, novas possibilidades do fazer.

Reconstruir, portanto, está voltado a uma concepção de emancipação através do entendimento de que as práticas acadêmicas não são imutáveis e que o poder de contestação precisa ser exercido. No reconstruir, nos colocamos na história como agentes, passamos a assumir maior poder de decisão sobre como agirmos ou pensarmos as práticas acadêmicas. Como praticantes emancipados, passamos a ter maior controle sobre nossa prática através de autogerenciamento, autorregulação e autorresponsabilidade.

Na concepção de Giroux (1992, p. 206), “isto significa reestruturar o currículo para redefinir o cotidiano como um importante recurso para vincular as escolas às tradições, às comunidades e às histórias que proporcionam aos alunos uma sensação de voz e relacionamento com os outros”.

Com isso, segue algumas questões que auxiliam o reconstruir nesta pesquisa de implementação do TCC. Como organizar essa reunião de formação de outra maneira? Por quê? – Como apresentar o conteúdo de maneira mais próxima de seus objetivos? –Que outra

postura adotaria para essa apresentação na reunião/atividade? Que papéis trabalhar junto aos participantes e colaboradores.

Num contexto de comparação e reflexão acerca dos contextos de Descrever/ Informar/ Confrontar/ reconstruir tem-se como considerações que: para sistematizar a discussão sobre linguagem da reflexão crítica, podemos considerar, como apontam Magalhães e Liberali (2004), que é possível relacionar as formas de ação reflexiva: descrição, informação, confrontação e reconstrução (SMYTH, 1992) aos domínios sociais de comunicação: narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações (DOLZ; SCHNEUWLY, 1996). Em seus estudos Liberali aponta alguns quadros que auxiliam a sistematizar as reflexões sobre a linguagem que materializa os processos de reflexão crítica.

Quadro 13: As marcas linguístico-discursivas da reflexão crítica (LIBERALI,2004)

FORMAS DE AÇÃO	OBJETIVOS	MUNDOS DISCURSIVOS	SEQUÊNCIAS FASES
Descrever	Revelação da ação em forma de texto para os praticantes	Envolvimento do interlocutor num mundo narrado ou exposto	Descrições de ações (contextualização e ações)
Informar	Busca pelos princípios que embasam (conscientemente ou não) as ações	Mundo exposto	Exposição: problematização e explicação de ações ou exemplos do descrever Descrição; apresentação do tema-título, apresentação das características, com comparação com outros elementos das situações.
Confrontar	Interrogação das ações, princípios, teorias, situando-os num contexto cultural, social e político	Envolvimento do interlocutor e o mundo exposto	Argumentação: definição da tese e do ponto de vista.
Reconstruir	Reorganização das próprias ações como resultado de descrever, informar, confrontar	Envolvimento do interlocutor e o mundo narrado e exposto	Descrição de ações: (exemplos, contextualização e ação)

Fonte: Liberali (2004).

4.2. Garantias de credibilidade

Para a garantia de credibilidade à pesquisa realizada em relação ao projeto "Implementação do trabalho de conclusão de cursos", este estudo, análise e reflexão, por questões legais exigidas por órgãos competentes e de total confiabilidade, passou por: a) Comitê de ética (Plataforma Brasil); b) miniqualificações: encontros realizados pela professora-orientadora, Fernanda Coelho Liberali, que foram produzidos durante o terceiro e quarto semestres do curso, auxiliando-me na correção e na reorganização da dissertação, com a colaboração de mestrandos e doutorandos da PUC-SP; c) congressos e simpósios: dois seminários internacionais realizados em 2016 e 2017, ambos voltados à área de educação, e organizado pelo Instituto Unibanco: "Desafios curriculares do ensino médio" e "Gestão escolar para a equidade"; d) dois simpósios realizados pela PUC-SP, em 2016 e 2017, no Siacs; e) encontros semanais na unidade escolar, para formação em ATPCs, para a formação dos professores, voltados à ideia de implementação do projeto de trabalho de conclusão de cursos e formação dos professores em pesquisadores; f) encontros de formação entre pesquisador e orientadora; g) encontros de formação com colaboradoras da PUC-SP; h) encontros com objetivos de reflexões para a pesquisa; i)apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos; j) registros das ações em áudios e vídeos; e l) autorizações do uso de imagens por parte dos alunos e colaboradores.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, serão apresentadas as formações dos professores, do pesquisador e dos alunos para a elaboração do projeto de implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC) em cadeia criativa na unidade escolar, seguindo a sequência de acordo com a ordem definida na tabela. A princípio, apresentará a forma como organizou-se cada encontro com o pesquisador e a orientadora.

Os encontros com o pesquisador e a orientadora aconteceram via Skype*;* em alguns deles, o pesquisador estava em seu local de trabalho, ou seja, na unidade escolar onde a pesquisa se realizava; e, em outros momentos, em sua residência, devido ao horário.

Os encontros realizados na escola, para formação dos professores e formação dos alunos, ocorreram em um espaço definido na unidade escolar, sala de multiuso; e, para os alunos, não existia um horário definido, às vezes aconteciam durante as primeiras aulas e, às vezes, durante as últimas aulas.

Para os professores, os encontros aconteciam nas ATPCs com horários definidos; para os professores do ensino médio, às segundas-feiras das 13h00 às 14h40 e, para os professores do ensino fundamental – anos finais, às terças-feiras das 11h00 às 12h40.

Diante das atividades realizadas no contexto histórico desta pesquisa, percebeu-se que alguns pontos relevantes que definiam os objetivos que levavam à "implementação do trabalho de conclusão de curso" foram discutidos e analisados nas reuniões de formação, entre os participantes, e antes das descrições, informações, confrontação e reconstrução. Acerca das reuniões realizadas nas ATPCs, seguem os objetivos que se esperava atingir nesses encontros:

- desenvolver formação voltada às fundamentações teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e Pesquisa Crítico-colaborativa (PCCol);
- elaborar ações de leitura e escrita de diversos temas e textos científicos, visando à compreensão por parte dos envolvidos na proposta, priorizando o aluno;
- propor ações de desenvolvimento sobre trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio e projetos com diversos temas nos 1º e 2º anos;
- mudar paradigmas dos conceitos de formação de professores no ambiente escolar e nas ações das ATPCs;
- implementar o trabalho de conclusão de curso como parte do PPP da unidade escolar.

Com base nesses objetivos, seguem as descrições dos encontros realizados para a realização do projeto de implementação do TCC em uma escola da rede pública do estado de São Paulo.

5.1. Reunião entre pesquisador e orientadora

Neste tópico, serão abordadas as descrições das reuniões realizadas entre o pesquisador e a orientadora, buscando novos contextos de fundamentações teóricas e metodológicas que embasam a pesquisa no TCC.

1º encontro – o pesquisador deu início à reunião, apresentando à orientadora a proposta inicial do projeto existente na unidade escolar, o projeto de "Intervenção na aprendizagem". O objetivo dessa pesquisa era avaliar um projeto desenvolvido na unidade escolar que tinha como objetivo diagnosticar o processo de leitura e escrita dos alunos oriundos de uma escola do município de Guarulhos. Os alunos dos 5º anos do ensino fundamental – anos iniciais que ingressariam no 6º ano do ensino fundamental – anos finais na escola da rede pública estadual.

A orientadora propôs uma análise mais profunda sobre a pesquisa, para que pudesse dar corpo e embasamento para a ideia. No primeiro momento, deveria fazer um levantamento dos documentos utilizados pelas escolas, acerca das ações do projeto, e verificar quais seriam suas formas de intervenção na aprendizagem, respondendo às seguintes questões: De que forma as duas escolas avaliam o processo de escrita? Quais as metodologias utilizadas pelas duas escolas? E quais as fundamentações teóricas utilizadas pelas escolas? Quais os critérios utilizados para diagnosticar dificuldades na escrita e leitura? Qual a relação existente entre as duas escolas? E a equipe, como analisa as ações das escolas?

Encerrando-se o primeiro encontro, a orientadora propôs fazer pesquisas sobre a questão de alfabetização e fundamentações que reforcem e aumentem o entendimento das ideias de intervenção na aprendizagem, sem que haja um engajamento na ideia de leitura e escrita enquanto dificuldade ou se faz parte de uma demanda para ter um maior empenho em ler com objetivo para a escrita com maior clareza e coesão.

2º Encontro – Foi argumentada, para a orientadora, a mudança da proposta de pesquisa. Isso porque, devido aos dados levantados, o projeto apresentou falhas em vários aspectos e questões, além do fato de se percebera não existência de tempo hábil para a pesquisa do tema e para a realização do projeto. Portanto, definiu-se não colocar em prática a pesquisa de intervenção, o que implicaria trabalhar com as duas escolas numa relação mais direta.

Dando continuidade à apresentação das ideias do pesquisador para a orientadora sobre as discussões realizadas na escola para a proposta de pesquisa, foi relatado que, em momentos de reflexão com os professores colaboradores da escola, observou-se a necessidade de se criar um projeto que auxiliasse no encaminhamento das dificuldades apresentadas relativas ao processo de leitura e escrita e que este fizesse a diferença. Diante dessa necessidade, passou-se a verificar quais os meios necessários para se trabalhar com os alunos e quais as ideias necessárias para fazê-los compreenderem o processo de leitura.

Diante de várias discussões, análises e reflexões pensaram-se em criar um projeto que contemplasse as demandas de leitura desde o 6º ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio e que tornasse o momento de ATPC em um espaço de formação docente.

Chegou-se à conclusão de criar um projeto com o tema: implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), com objetivo de minimizar a compreensão dos alunos em relação à leitura e escrita e à formação docente.

Finalizando o encontro e após a reflexão com a orientadora, definiu-se que a proposta do projeto necessitava de discussões e de embasamento para ser colocada em prática, buscando-se o entendimento do tema e, ao mesmo tempo, as fundamentações teóricas e metodológicas que o embase.

3º encontro – Apresentou-se a nova proposta à orientadora que, imediatamente, fez algumas considerações. Tema a princípio definiu-se como "Implementação do projeto de trabalho de conclusão de cursos (TCC) no Ensino Médio (TCCEM)". Novas discussões foram realizadas para se pensar no tema, até aprofundar as ideias de metodologia, fundamentações e formatação segundo a ABNT. Num primeiro momento, orientou-se a manter o tema, até que possíveis mudanças advindas de discussões e reflexões posteriores pudessem ocorrer. Deveriam ser pensadas as metodologias e as fundamentações teóricas que dariam suporte à pesquisa, e foi proposto trabalhar em rede, em colaboração ampliando as ideias. Sugeriu que fosse feita a leitura de artigos e textos de autoria da orientadora em colaboração com outros (as) autores (as), sobre a cadeia criativa (CC) e a Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol), como possíveis linhas teóricas para o desencadeamento do projeto.

Utilizando-se da nova proposta de pesquisa e do tema, foi possível também considerar a ideia de formação do pesquisador, dos professores envolvidos e dos alunos que realizariam a atividade. Foi proposta a ajuda de duas pesquisadoras colaboradoras que trariam maiores orientações a respeito das teorias, já com vistas à formação do gestor pesquisador.

Durante os encontros seguintes, as arguições se estabeleceram ao redor do tema, das metodologias e das fundamentações teóricas, assim como de como deveria ser a organização

da pesquisa, cujo tema passou por diversas mudanças até que se conclui como é: Implementar trabalho de conclusão de curso (TCC) – Proposta de um diretor da rede pública da SEE-SP.

Além dos encontros de orientação, também foram realizados encontros com um grupo de estudantes, mestrandos e doutorandos, sob orientação da professora doutora Fernanda Coelho Liberali, encontro denominado "miniqualificação". Esses estudantes puderam colaborar na melhoria deste trabalho, desde sua estrutura até sua formatação geral, incluindo novas propostas apresentadas pelos colaboradores.

Informar

Avaliando os encontros realizados entre o gestor pesquisador e orientador, foi possível visualizar a colaboração dos envolvidos na ação de elaboração deste projeto, muitas opiniões relativas aos conceitos trabalhados e ideias de como encaminhar as ações de implementação na unidade escolar. O pesquisador apresentou muitas dificuldades em entender os tópicos de uma dissertação, como iniciar e dar andamento a um projeto e como estruturá-lo, pois não possuía praticamente nenhuma experiência sobre "como" elaborar uma pesquisa de mestrado, e a orientação possibilitou adquirir conhecimentos relevantes no concernente a criação e elaboração de projetos para tal realização.

Foi possível verificar a definição do tema e pesquisar conteúdos sobre as metodologias e as fundamentações teóricas para sustentar a proposta apresentada neste trabalho, através de pesquisas em *sites* voltados para a educação.

Os fatores considerados importantes durante os encontros

1. a possibilidade de realizar leituras de filósofos e pensadores educacionais relevantes para maior compreensão do tema a ser desenvolvido na presente pesquisa;
2. a resolução de trabalhar-se em cadeia, através de metodologia e fundamentação teórica da cadeia criativa (CC);
3. a descoberta, devido à leitura de vários artigos, da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol).

Um dos fatores de maior relevância foi a participação do propositor desta pesquisa com professores e alunos da unidade escolar no projeto Digit-M-Ed (um projeto internacional que envolve escolas públicas e privadas – liderado pela professora doutora Fernanda), que possibilitou a melhor compreensão do funcionamento da cadeia criativa, da pesquisa crítico-colaborativa e também da teoria da atividade sócio-histórico-cultural, que são bases deste trabalho.

O projeto Digit-M-Ed contribuiu para que as ações de implementação do TCC na escola transcorressem de forma mais transparente e sem que houvesse dificuldades na elaboração e na aplicação de atividades, pois, a participação dos alunos nas atividades na PUC-SP favoreceu a apresentação da proposta.

A primeira ação no projeto Digit-M-Ed foi realizar atividades coletivas que fizessem com que esses alunos tivessem acesso a situações do cotidiano, facilitando a busca do tema, das concepções teóricas e metodológicas, dos estudos correlatos e das formas de como efetivar pesquisas para os trabalhos que realizariam.

Na atividade do projeto "*nosotros*", os alunos e professores, envolvidos na ação da atividade do DigitMed, puderam entender a relação social, histórica e cultural envolvida com o triângulo das atividades, das estruturas e dos significados de Engeström. Desenvolveram a atividade "rolezinho" na PUC-SP, procurando entender a relação de convívio social e buscando relacionar o cotidiano com a prática do ambiente no qual moram e estudam, levando a atividade para a escola e desenvolvendo o "rolezinho" com os alunos em um parque próximo a ela. Colaborar na elaboração de uma tabela de gastos e custos financeiros, numa concepção de aplicabilidade dos conhecimentos matemáticos e da relação social.

Na atividade "feira do rolo", além de acompanharem a realização, na PUC-SP, onde entenderam o processo de troca e do uso de moeda social numa relação financeira, os alunos da unidade escolar trouxeram a atividade para o ambiente da escola. Nessa atividade, envolveram um grupo de alunos que, dentro da perspectiva de troca, trouxeram o que não mais utilizavam em suas casas e fizeram a "feira do rolo", aproveitando a ação do setembro amarelo, projeto da escola. Através dessa atividade, procuraram pesquisas relacionadas à depressão e ouviram dos grupos do Digit-M-Ed as relações existentes em suas escolas sobre o tema. Como forma de relacionar essa ação ao trabalho da escola, elaborou e definiram o tema de pesquisa para o TCC como "Depressão na adolescência – um estudo de caso na escola", que apresentaram para a banca da escola e também vieram a apresentar no Siac na PUC-SP.

5.2. Reunião entre pesquisador e colaboradoras PUC-SP

Este tópico discorrerá sobre as reuniões realizadas entre as colaboradoras da PUC-SP, indicadas pela orientadora, na condição de apoio e orientação paralela sobre os contextos de projeto, partindo do tema, perpassando pelas fundamentações teóricas e metodológicas até chegar às ideias centrais de registros e de buscas em *sites* para a efetiva ação do TCC.

Apresentou-se a proposta da pesquisa a ser realizado, seu tema e as fundamentações teóricas e metodológicas; bem como ocorreu a exposição a respeito da maneira como as relações e os encontros seriam realizados com os colaboradores e participantes envolvidos na ação da implementação do projeto de trabalho de conclusão de cursos.

Uma das colaboradoras trouxe informações relevantes a respeito da ideia central do trabalho, orientando quanto à organização das coletas de dados para que não fosse perdido o foco da pesquisa; solicitou que todas as informações fossem registras durante todos os momentos ocorridos nos processos realizados.

As colaboradoras chamaram a atenção para as dificuldades que poderiam ocorrer ao se desejar implementar o trabalho de conclusão de cursos nos dois níveis (fundamental e médio), acreditando ser uma tarefa muito extensa e que exigiria um tempo maior, além de trazer, para o pesquisador, transtornos desnecessários. Propuseram, portanto, a pesquisa ficasse focada somente no ensino médio.

Acrescentaram novas informações a respeito da cadeia criativa e da pesquisa crítico-colaborativa, propondo que fossem feitas leituras de dissertações, teses e artigos voltados às duas fundamentações teóricas, para que houvesse uma melhor compreensão do tema a ser desenvolvido.

Informar

Os encontros realizados entre o gestor pesquisador e as pesquisadoras colaboradoras da PUC-SP trouxeram informações relevantes ao processo de elaboração da pesquisa, influenciando, de maneira positiva, as reflexões e a escrita da dissertação. São elas:

1. a apresentação de novas informações relativas à cadeia criativa e à pesquisa crítica de colaboração; através de uma ampla leitura de textos de dissertações e teses;
2. o aprendizado sobre como lidar com informações como fonte de coleta de dados;
3. reavaliação da proposta inicial, cujos objetos de análise seriam os níveis fundamental e médio, sugerindo que apenas um deles fosse o foco da pesquisa;
4. compreensão do modo pelo qual deveríamos descrever os encontros e de que maneira isso seria adequado para a elaboração da pesquisa;
5. melhoria no desencadeamento das ações de formação dos professores e dos alunos;
6. ampliação dos conhecimentos relativos ao processo de implementar, formar e tornar-se pesquisador.

5.3. Reunião entre pesquisador e professores em ATPC

Neste tópico, serão abordados todos os encontros realizados entre o pesquisador com os professores da unidade escolar em reuniões de formação nas Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo – ATPC. As informações foram descritas através de dados coletados nos vídeos gravados durante as reuniões.

1º encontro – realizou-se em novembro de 2016, com a participação de vinte professores do ensino médio, dois professores coordenadores e o pesquisador. A reunião aconteceu num espaço da escola denominado sala de multiuso, por ser adaptada no laboratório de ciências, físicas e de química. O pesquisador permaneceu à frente da sala, com o PowerPoint posicionado na apresentação dos contextos da pesquisa e deu início à reunião, deixando claro, para o grupo, que se tratava de uma proposta de intervenção no processo de aprendizagem do aluno e na formação dos professores. Os presentes estavam em uma mesa retangular, formada com o objetivo de ser um espaço para a formação nos encontros de ATPCs dados pelos professores coordenadores como uma das funções do "cargo".

O pesquisador na posição de formador deu início à reunião, expondo a proposta de formação dos professores nos momentos de ATPCs, esclarecendo, aos presentes, que o objetivo principal do momento de formação seria levar as primeiras ideias sobre a implementação do projeto TCC e informá-los sobre a possibilidade de serem orientadores de pesquisas realizadas pelos alunos e de torná-los pesquisadores, dentro de uma proposta de formação continuada na unidade escolar. Durante essa formação, algumas perguntas serão realizadas com a proposta de serem respondidas e que seja fontes de estudos e entendimento do objeto principal, o TCC. O pesquisador deu continuidade, relatando, aos presentes, que as propostas foram apresentadas à orientadora e que esta, por sua vez, deu como parâmetros os estudos sobre as fundamentações teóricas e metodológicas da pesquisa crítica de colaboração e da cadeia criativa.

Apresentou, aos participantes, a ideia de que, no primeiro momento, seriam realizadas a pesquisa com os alunos dos 3º anos do ensino médio, podendo em outro momento, em prosseguimento da pesquisa, vir a dar continuidade nas ações dos conceitos pedagógicos da unidade escolar a partir dos 6º anos aos 9º anos do ensino fundamental – anos finais e 1º, 2º e 3º anos do ensino médio nos anos letivos futuros. Inicialmente, o projeto teve como título: Implementar um projeto de formação e pesquisa no contexto dos Trabalhos de Conclusão de Cursos do Ensino Fundamental – anos finais (TCCEF) e Trabalhos de Conclusão de Cursos do Ensino Médio (TCCEM) em uma escola da rede pública estadual. Tendo como foco a

reflexão das necessidades dos alunos na compreensão da leitura e escrita, propôs-se, aos participantes, que fizessem uma pesquisa sobre os contextos das fundamentações teóricas e metodológicas da cadeia criativa e da pesquisa crítico-colaborativa.

Foi apresentada a proposta de leitura de dois textos "cadeia criativa na formação crítica de educadores", de Fernanda Coelho Liberali e "Pesquisa crítico-colaborativa", Desgagné (1997). Durante a formação, o professor coordenador propôs iniciar o projeto com os alunos a partir do 2º bimestre, e os professores contra-argumentaram dizendo que o ideal, naquele momento, seria pensar nas suas formações e dos alunos, para que depois pudessem colocar em prática alguns conceitos estudados pelos envolvidos.

Assim, ficou definido que, somente a partir do 3º bimestre, seriam iniciadas as discussões voltadas ao trabalho de conclusão de cursos, com os alunos, em reuniões definidas pelo grupo de professores. Foi perguntado, aos professores presentes, qual deles já havia exercido a função de orientador em sua trajetória profissional. Uma professora de matemática e um professor de educação física disseram que já haviam exercido e que, inclusive, a professora trabalhava em outra unidade, lecionando a disciplina de trabalho de conclusão de curso.

Ambos os professores se prontificaram em serem colaboradores na formação dos professores e orientadores dos alunos, ajudando na apresentação da ideia de como se deve trabalhar como orientador. O pesquisador deu por encerrada a reunião, apresentando a atividade "autobiografia multimodal", dada na disciplina do semestre no Formep. Todos assistiram à apresentação e alguns fizeram comentários acerca da proposta do trabalho. Ficou estabelecido que este, entre outros, pudessem ser um dos instrumentos a serem utilizados pelos alunos em suas apresentações.

2º encontro – neste encontro também tiveram as participações de 13 professores, dois professores coordenadores e o pesquisador, e o ambiente para a realização foi o mesmo citado na reunião anterior. Este encontro teve a participação de professores do ensino fundamental – anos finais, e seu objetivo foi a apresentação da proposta e de como o trabalho seria feito, a princípio, somente com os alunos do ensino médio, podendo esses professores colaborar com a orientação de alunos. Para que o encontro não fosse igual ao do dia anterior, correndo o risco de ser repetitivo em sua exposição, o pesquisador solicitou ao professor coordenador que conduzisse a reunião. Ele expôs o objeto principal da formação o "TCC" de forma a esclarecer, aos presentes, que, a partir de então, todos seriam formados com a proposta de tornarem-se professores orientadores e pesquisadores e que, para os alunos, a proposta seria levá-los à compreensão do processo da leitura e da escrita.

Quando perguntado, para esse grupo, se havia algum professor que, em algum momento de sua trajetória profissional, tinha exercido a função de orientador, três professores se manifestaram positivamente.

Dois dos professores, prontificaram-se em colaborar na ação de formação, expondo aos participantes seus trabalhos enquanto orientadores. Apresentou-se a ideia de como trabalhar com os alunos a elaboração dos trabalhos de conclusão de curso. Nesse momento, utilizando-se do PowerPoint, apresentou-se um trabalho realizado em uma das aulas dadas no Formep, a "autobiografia multimodal". Todos acompanharam a apresentação, e a proposta foi considerada como uma atividade a ser utilizada na orientação dos alunos, objetivando a apresentação dos trabalhos por eles realizados.

O professor coordenador finalizou o encontro, lembrando a todos sobre a pesquisa a ser realizada para o próximo encontro que teria como foco as fundamentações teóricas e metodológicas da cadeia criativa e da pesquisa crítico-colaborativa. Deu-se, como proposta de leitura, os textos: "cadeia criativa na formação crítica de educadores", de Fernanda Coelho Liberali e "pesquisa crítico-colaborativa", de Desgagné (1997).

3º encontro –encontro realizado com vinte professores do ensino médio, dois professores coordenadores e o pesquisador. O ambiente utilizado continuou sendo a sala de multiuso, com os mesmos equipamentos, *datashow* e *notebook*, as mesas na mesma posição e os professores dispostos em suas cadeiras aguardando a liderança do pesquisador.

Ele deu início ao encontro, fazendo uma retomada da proposta de formação em ATPC. Reforçou a ideia de que o projeto estava vinculado à pesquisa e que o foco da formação estaria na condição de tornar alunos e professores em pesquisadores, para que se possa ter, na unidade escolar, a prática de pesquisa visando à atividade de aprendizagem voltada ao trabalho de conclusão de curso.

O pesquisador passou a palavra ao professor coordenador, que iniciou a reflexão perguntando aos presentes se haviam pesquisado sobre as fundamentações teóricas propostas no encontro anterior sobre a CC e a PCCol. A professora de ciências se colocou dizendo que, ao pesquisar os temas, achou-os confusos e complexos; não sabia se estava correta, mas julgava que as duas são pesquisas que demandam ações. O professor de matemática completou, mencionando que essas pesquisas na verdade seriam separadas como experimental estudo de casos e como falar de um determinado objeto. A professora de língua portuguesa disse que cadeia criativa está relacionada com o compartilhar. O professor coordenador ressaltou que, na cadeia criativa, é exigido que se faça um estudo de algo já tratado anteriormente. Algumas reflexões foram acrescentadas pelos presentes, e a professora de

história colocou-se, citando Vygotsky “Parceiros em uma atividade produzindo significados compartilhados”. O professor coordenador completou que, na cadeia criativa, é preciso dar significado para o aluno e sentido para o estudo; em relação à pesquisa crítico-colaborativa, um participante disse: “questão de argumentação”; a professora de língua portuguesa: “Trabalhar com e não sobre”; o professor de educação física: “Iniciação científica, o aluno é orientado para a pesquisa, e o professor o conduz essa pesquisa”; professor coordenador: “Construir o trabalho como? Colaboração relacionada com teoria e prática”.

Após as discussões realizadas, relatou-se a preocupação dos professores em relação a ter que fazer leituras de dissertações e teses na íntegra. Foi-lhes esclarecido que essa não era a proposta da pesquisa e que, ao contrário, ela tinha como foco o entendimento de cadeia criativa (CC) e da Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol) para a formação que levasse ao entendimento de teorias que vão ao encontro do objeto principal, o TCC. O trabalho em cadeia já estava acontecendo, desde o momento de formação, uma vez que se está numa conexão, numa busca de união pelo objeto de estudo.

Ao argumentar, todos se colocaram de forma espontânea, e isso é extremamente importante para a questão voltada à colaboração. Na sequência, começou a reflexão utilizando-se do material de estudos sobre as fundamentações teóricas da cadeia criativa e da pesquisa crítico-colaborativa, que foram apresentadas através do PowerPoint, com a leitura de alguns textos de autores diversos para o melhor entendimento das fundamentações.

Nesse momento, os professores permaneceram apenas ouvindo e prestando atenção na apresentação, sem questionamentos; somente algumas falas, dizendo que tinham entendido e que também haviam lido algumas considerações semelhantes. Encerrou-se o encontro, perguntando se as ideias acerca das fundamentações teóricas CC e PCCol e se a insígnia ficou clara e se existiam dúvidas ou perguntas, não havendo manifestações.

4º encontro – realizado com 13 professores do ensino fundamental – anos finais dois coordenadores e o pesquisador. Por se tratar do ATPC de terça-feira, os professores estavam como ouvintes e alguns se preparando para serem orientadores, mesmo não lecionando para os alunos dos 3º anos. Utilizou-se dos mesmos equipamentos e locais da reunião anterior. Retomando a proposta de formação, foi dito, ao grupo da unidade escolar, que a ideia do projeto estava vinculada à pesquisa de mestrado e que o tema teria como foco a implementação do projeto na escola, de modo que a formação estava na condição de tornar professores, gestores e alunos, na perspectiva de pesquisadores, através do produto final de ação da aprendizagem: trabalho de conclusão de curso.

O objetivo para o quarto encontro seria responder a duas questões: O que se entende por cadeia criativa e por pesquisa crítico-colaborativa? A primeira parte foi conduzida pelo professor coordenador e, em seguida, uma reflexão coletiva foi encaminhada pelo pesquisador.

A professora de biologia/ciências relatou que ao pesquisar com alunos temas relativos ao trabalho de conclusão de curso, escreveu na lousa TCC, e os alunos em caráter de ironias e brincadeiras remeteram à ideia do PCC. Foi sugerida a ideia de que se poderia repensar na proposta. Uma vez que os alunos são os principais envolvidos, pois serão eles a realizarem o TCC, por que não renovar, colocando Plano de Conclusão de Curso, pensando neles? O professor de matemática prontificou-se dizendo ser arriscada essa proposta, porque já viu problemas semelhantes em outra unidade, o que veio inclusive a trazer transtornos para a escola. Diante dessa fala e exposição, achou-se por bem manter a proposta original, evitando futuros transtornos.

O professor coordenador reiniciou a reflexão acerca das propostas de pesquisas solicitadas no encontro anterior, perguntando, aos presentes, quem havia realizado a pesquisa. "O professor de língua portuguesa no ensino fundamental relatou que "cadeia criativa seria reflexão sobre determinado tema, no ambiente social, e o que se faz para melhorá-lo"; a professora de língua portuguesa disse que "basicamente cadeia criativa seria união e conexão, seria saciar as necessidades de todos em sua totalidade, cada um em sua individualidade, e sua proposta remete à colaboração". O professor coordenador, percebendo não havendo outras manifestações, passou a refletir sobre a proposta de cadeia criativa (CC) tendo como parâmetro o encontro com professores do ensino médio.

"Cadeia estabelece um grupo de pessoas criando conexões, percepção do que é bom para todos", e a "Pesquisa de colaboração dá significado, é trazer o tema e este ter significado para o aluno"; para a professora de língua portuguesa, "a pesquisa crítico-colaborativa vai na mesma linha da cadeia criativa, como é percebida a relação em sala de aula"; a professora de matemática disse que, "se é colaborativa, eu e o aluno argumentando sobre o que é cabível a ambos, o que é válido e o que não é [...]. Crítico-colaborativo quando se fala entre o que eu e meu aluno podemos pensar em relação à comunidade".

Após discussões sobre a ideia de cadeia criativa e de pesquisa crítico- colaborativa, passou-se a discorrer sobre o que havia sido trazido para apresentação via PowerPoint. Os professores acompanharam a explicação e, depois, foi aberto um espaço para perguntas e argumentações, e todos apenas concordaram com o exposto, dizendo que haviam pesquisado e que entenderam a proposta.

O pesquisador encerrou-se o encontro, solicitando, aos presentes, que fizessem uma pesquisa sobre a diferença entre responsabilidade e responsividade, para a reflexão do próximo encontro, agradecendo a presença de todos diante das discussões.

5º encontro – aconteceu no mesmo espaço físico e com os mesmos equipamentos, com os vinte professores do ensino médio, dois professores coordenadores e o pesquisador. A reunião iniciou-se sob a condução do professor coordenador que, através do instrumento PowerPoint, apresentou aos presentes as ideias de como organizar um trabalho de conclusão de curso, pensando na proposta para os alunos e definindo a formação deles. Como proposta, a equipe gestora apresentou, na sequência, as formas como os alunos poderiam apresentar seus trabalhos: 1 – através de dissertação; 2 – por PowerPoint; 3 – através de portfólio; 4 – utilizando-se de artigo de opinião; 5 – através de apresentação por teatro; e 6 – utilizando-se de música de própria autoria.

A professora de química relatou que os alunos sentem vergonha de se expor diante do grupo e que achava necessária a introdução de apresentação através de vídeo. Após o exposto pela professora, todos concordaram, e o vídeo passou a fazer parte das propostas de apresentação do TCC. Depois, passou-se a questão de que forma seria feita a avaliação do projeto. Proposta da equipe gestora era que houvesse uma parada mensal para análise do andamento das ações do projeto, uma em agosto, uma em setembro e uma em outubro; definiu-se uma parada por mês, para discussão, podendo acontecer aos sábados letivos.

Em relação às formação sobre orientações para os professores, ou seja, como orientar seus orientandos, primeiro se pensou nos professores de geografia, pois ambos demonstraram ter conhecimento sobre como conduzir a orientação, porém, após reflexões, descobriu-se que existem, na unidade escolar, quatro professores que já trabalham com orientação, logo estes passaram a ser os colaboradores na formação.

Passou-se, então, para a proposta de formação da banca e de avaliação dos trabalhos. Definiu-se que a banca seria formada por três avaliadores: pelo orientador, pelo professor da área do conhecimento e por um professor convidado. O critério de avaliação seria: 40% do conceito dado pelo orientador, 30% do dado pelo professor da área; e 30% do dado pelo professor convidado. Esse conceito faria parte do conjunto de notas para o quarto bimestre, valendo de 0 a 5 pontos.

No momento da discussão, a professora de química expôs a dificuldade do trabalho com temas e com algumas turmas, pois acreditava que o ideal seria trabalhar com amostragem no ensino médio, pois já havia percebido que alguns alunos dos 3ºanos do ensino médio não se interessavam por quaisquer atividades propostas. Segundo a professora, os alunos propõem

temas estranhos e que só levavam para questões relativas a droga, assassinato e abortos. O pesquisador colocou-se, dizendo que acreditava que, através da amostragem, estaríamos excluindo alguns, e isso não seria bom para a escola. Todos os noventa alunos do ensino médio deveriam participar efetivamente, sem que houvesse discriminação ou exclusão e, ao mesmo tempo, deveriam ser aceitos os temas por eles trazidos. Durante orientação, deveria ser argumentado e encaminhado o destino que se quer com cada tema.

Foram propostas as datas de apresentação do trabalho para a banca: a princípio as de16 a 23 de outubro ou de 13 a 17 de novembro. O professor de matemática, no entanto, argumentou achando melhor que a data de encerramento dos trabalhos fosse em outubro e que a apresentação, para banca, fosse durante a semana de 13 a 17 de novembro. Esse argumento foi aceito e ratificado por todos. Para a formação dos alunos, foram perguntados, aos presentes, quais seriam as melhores datas, desde que, de preferência, começassem a pensar na proposta a partir de junho. Todos concordaram, e a votação unânime foi para que a formação dos alunos acontecesse dias 7 e 8 de junho.

Os participantes de a reflexão passaram a discutir a forma de entrega do TCC para a escola, se haveria um modelo único ou se cada aluno entregaria do jeito que quisesse. A proposta dada foi que se formulasse um modelo-padrão para que fosse o documento de realização do trabalho de conclusão de curso do aluno. No primeiro momento, seria um modelo não tão dificultoso e trabalhoso: nome do aluno; nome do orientador, tema, objetivos do tema, justificativa, onde foi feita a pesquisa (fontes) e breve descrição do que foi realizado. A apresentação e o desenvolvimento dos trabalhos seriam feitos, em um primeiro momento em duplas; após discussão, todos concordaram que poderia ser individual, em duplas ou em grupo de, no máximo, cinco alunos.

A professora de matemática expôs a forma como é desenvolvida essa ação em outra escola, sendo ela a orientadora. Disse que existe, na unidade, a disciplina de “Trabalho de Conclusão de Curso” e que utiliza duas aulas para orientação dos alunos para a realização da TCC; que o trabalho serve para orientar os alunos na busca do tema de pesquisa e na estruturação do trabalho. Diante do exposto e por não ter uma disciplina específica para esse trabalho, as discussões seriam encaminhadas para que se pudesse chegar a um denominador comum de como conduzir as orientações e em que momentos. A proposta inicial era que o orientador em contato com orientando definisse instrumentos e tempo para as atividades, podendo ser por *e-mails*, Skype, Whatsapp.

Encerrou-se o encontro e se definiu que a proposta do dia, parcialmente alcançada, teria continuidade em outro encontro. As questões eram: Como tornar professores e aluno

pesquisadores?; Quais os instrumentos e os métodos para implementar o trabalho de conclusão de curso na escola?; Qual a diferença entre responsabilidade e responsividade?

6ºencontro – Esse encontro se iniciou retornando às concepções anteriores referentes à cadeia criativa e à pesquisa crítico-colaborativa e esclarecendo que o encontro deveria responder a duas questões: 1 – Diferença entre responsabilidade e responsividade; 2 – Como tornar professor e aluno em pesquisador. Refletindo com o grupo sobre o próximo encontro – que seria unificado entre professores do ensino médio e professores do ensino fundamental, contando com a presença, via Skype, da orientadora, professora doutora Fernanda Coelho Liberali foi sugerido que pensassem em questionamentos sobre a formação realizada e que pudessem sanar as dúvidas que ainda existiam.

Dando continuidade, o professor coordenador apresentou, aos presentes, a discussão do dia anterior com os professores do ensino médio e as propostas de encaminhamento para a realização do trabalho de conclusão de curso; propostas que foram aceitas pelos professores, mas que caberia o encerramento das propostas pelo grupo presente, podendo ratificá-las ou retificá-las, sugerindo mudanças ou acrescentando novas ideias. Todos concordaram com as propostas, ratificando-as. Nesse sentido, ficou definido que as datas de formação dos alunos seriam 7 e 8 de junho; a apresentação para a banca poderia ser feita individualmente, em duplas ou em grupos de, no máximo, cinco alunos; o encerramento das ações do trabalho de conclusão de curso seria de 16 a 23 de outubro; a apresentação para banca seria de 13 a 17 de novembro; os instrumentos de apresentação dos alunos poderiam ser PowerPoint, dissertação, artigo de opinião, portfólio, vídeo, teatro, música ou pôster; e que os instrumentos de orientação deveriam ser definidos conjuntamente pelo orientador e orientando, podendo ser por *e-mails*, WhatsApp, Skype, msg e outros.

Discutiu-se, nesse encontro, a diferença entre responsabilidade e responsividade e foram entregues os textos relativos ao professor pesquisador para leitura e análise no próximo encontro.

Para finalizar o encontro, o professor de história, como colaborador, explanou sobre sua ação como orientadora de trabalhos de conclusão de curso, presenteando-nos com a apresentação do trabalho realizado por ele com duas orientandas, contando como deu andamento ao processo. Tema do seu projeto de iniciação científica, fez uma breve apresentação da sua biografia acadêmica, de como trabalhou com as alunas; falou sobre a questão de orientar sem condicionar o orientando às suas ideias, procurando não cair no erro de ser parcial ao tema ou às diversas situações da proposta do tema, não levar sua opinião acerca das propostas e não influenciar positiva ou negativamente; segundo ele, o trabalho é

árduo, porém gratificante, prazeroso e, acima de tudo, traz recursos para crescer como professor pesquisador. A reunião foi finalizada com um agradecimento a todos e ao empenho e colaboração do professor, por acrescentar muito quanto ao conhecimento e à expectativa de se tornarem orientadores.

7º Encontro – Iniciou-se o encontro fazendo uma retrospectiva dos encontros anteriores tendo em vista que esse dia teria, como convidada, a orientadora professora doutora Fernanda Coelho Liberali. A orientadora colocou a necessidade de estar pessoalmente, mas mencionou não ter havido condições; fez um convite ao grupo para participar da atividade do Digit.M.ed. fez um breve relato sobre sua formação acadêmica. Apresentou as ideias de CC, enquanto método para o formador, e disse que todo formador, trabalhando com a ideia de cadeia criativa, teria facilidade em desenvolvê-la. A orientadora, no momento de sua explanação, mencionou uma doutoranda que faria sua fala para o grupo e que por problemas particulares não pôde comparecer, mas pediu desculpas aos presentes.

Na sequência, deu continuidade à questão de cadeia criativa, dizendo que, quando se fala nessa concepção, está se pensando numa transformação de todos que estão participando, todos se transformando e se refazendo. Apresentou a cadeia criativa através dos triângulos, mostrando a ideia de elos interligados entre si, partindo de um objeto em comum para as transformações necessárias e coletivas. Falou da diferença entre cadeia criativa e cadeia reprodutiva, uma vez que, na CC, deve haver atividades compartilhadas, que possam estar interligadas entre si; uma atividade realizada na unidade escolar pode ter uma ligação direta com outras e se relacionarem diretamente entre si nas concepções.

Após explanação das ideias centrais de cadeia criativa e de trabalho com TCC na unidade escolar, abriu-se espaço para o grupo fazer questionamentos. A primeira pergunta partiu de um professor sobre a condição da valorização do docente, autoritarismo da rede e ataques que a educação sofre travando a transformação da escola. Logo foi respondida pela orientadora, levando para as concepções dos contextos do macro para o micro, em que o professor se ver fechado nas suas concepções dentro de uma rede que o impede de caminhar e não o valoriza. O professor deve entender a realidade da escola na qual está situada, que tipo de estudo se faz no local, quais valores e contextualizações locais. As circunstâncias são amplas não só na rede, mas também no País e no mundo com a globalização.

O estudo do contexto específico do local deve ser analisado e, na maioria das vezes, considera-se, com sensação de imobilismo, o que fazer nessa região, dentro desse contexto, não dando conta de gerar transformação, o sentido do inédito viável de Paulo Freire, que explica as condições nas quais devemos trabalhar, partindo de análises sistemáticas do

contexto. Uma professora perguntou sobre o contexto atual das escolas, no qual o interesse dos alunos não é o esperado, grande parte deles, quando solicitado resolver uma situação, não quer nem argumentar sobre.

Sobre essas dificuldades em lidar com a ideia de atividades compartilhadas em CC e se o TCC terá um retorno esperado, a convidada respondeu que, para esses problemas corriqueiros, exige-se o trabalho do professor em sala de aula, o trabalho da equipe no contexto de desenvolver atividades que tragam significados aos alunos. Lembrando o projeto Digit.M.ed que, em suas atividades, prioriza a ação do aluno como participante ativo de todas as situações que necessitam de argumentos em busca de mudança que faça sentido e ressignifique, citou como exemplo o trabalho realizado em 2017 com o tema "*nosotros*", que trouxe a discussão de temas diversos para que os alunos fizessem discussões dos temas e apresentassem soluções, utilizando-se de diversas maneiras de apresentação.

Citou também a atividade "rolezinho" que, além de fazer com se questione a ideia de role existente no ambiente social e sua verdadeira utilidade, trabalha conceitos de socialização, respeito à diversidade, saber compartilhar e dividir com o grupo e aplicar a ideia de disciplinas trabalhadas em sala de aula, incluindo a matemática. Dentre outras atividades realizadas que faz com que o aluno tenha liberdade de pensar, agir e argumentar diversas situações e construir o conhecimento.

Encerrou-se o encontro respondendo à pergunta do pesquisador: "Como um professor ou aluno pode de um dia para o outro se ver como pesquisador?". A convidada argumentou que isso se dá ao longo do tempo, diante das ações realizadas na escola e também através de situações que possam trazer para o coletivo necessidades de busca, pesquisa e investigações. Os encontros seguintes aconteceram sempre nos mesmos horários das reuniões de ATPCs dando continuidade às atividades voltadas à formação para a atividade, no momento já implementado na unidade escolar, tornando-se um instrumento de formação constante do PPP da escola.

Informar

As fundamentações teóricas e metodológicas desta pesquisa seguem a linha da cadeia criativa e da pesquisa crítico-colaborativa, ambas foram vistas e analisadas nas ações de todos os participantes do trabalho e na relação existente entre o pesquisador e os professores nas reuniões de ATPC, através do elo nas atividades desenvolvidas. Quando deu início a cada encontro, tinha-se uma relação de atividades interligadas, formando uma ação criativa em cadeia, e isso era visível nas ações dos professores envolvidos. Como elo da cadeia criativa

teve-se: na Atividade 1 – o pesquisador e o professor coordenador como orientadores das reuniões; na Atividade 2 – o envolvimento dos professores no entendimento da proposta e dos temas estudados; e na Atividade 3 – o resultado alcançado na formação do docente como pesquisador e orientador das ações de implementação do TCC. Pensando nas colaborações de todos os envolvidos, teve-se: o pesquisador e o professor coordenador colaborando na exposição dos temas, nos estudos direcionados e nas ações de troca de experiências; os professores colaborando na ação de estudar, dar opiniões e argumentar acerca do apresentado, podendo mudar as concepções e, também, acrescentar novas ideias.

Nesses encontros, diante das considerações dos autores, pode-se dizer que houve uma relação direta com cadeia criativa (LIBERALI, 2006), pois foi realizada e formada uma rede de atividades comuns que se fizeram discutidas e argumentadas. Segundo a concepção de Liberali (2011), ao propor atividades em cadeia, deve-se considerar as esferas do estudar, formar e acompanhar. Algumas vezes, Liberali (2014) menciona a possibilidade da esfera do implementar, atrelado à do formar, sem muita especificação dessa discussão.

Além da concepção de que houve nesses encontros **colaboração crítica,** pois, para Magalhães e Liberali (2004, p. 75), o conceito de colaboração pressupõe que "[...] todos os agentes tenham voz para colocar suas experiências, compreensões e suas concordâncias ou discordâncias em relação aos discursos de outros participantes e aos seus próprios". A ausência desse compartilhamento caracteriza uma relação de cooperação, de ajuda mútua, mas não de colaboração. Para que a colaboração aconteça, é importante o estabelecimento de uma relação dialógica entre o diretor escolar e sua equipe de apoio educacional, possibilitando que todos tenham voz e entendam o processo de busca pela compreensão de experiências de formação como potencializadoras de uma ressignificação de suas atividades.

Contudo, no contexto do informar, esta pesquisa esclarece o papel de cada um dos participantes e colaboradores, o que cabe a cada um na ação e reflexão do processo, estabelece que o diretor pesquisador deseja implementar na escola o trabalho de conclusão de curso; que as colaboradoras da PUC-SP desenvolveram um papel de suma importância na maneira como colaborou na formação do pesquisador e na elaboração do projeto a ser implementado; que os professores formados na condição de pesquisadores levam (in)formações aos alunos com o objetivo de realizar a ação de desenvolver pesquisas para a apresentação dos TCCs; e que os discentes, por sua vez, com papéis definidos e mesmo na condição de alunos, foram os participantes mais importantes na implementação do TCC, pois foram eles os que diretamente realizaram a **ação.**

Para fazer um relato sobre os encontros de formação colaborativa do pesquisador com professores da unidade escolar, em ATPC, faz-se necessário apontar **os fatores críticos como fonte de colaboração**:

1. envolvimento da equipe na discussão da proposta;
2. interesse, da maioria dos partícipes, em adquirir os conhecimentos necessários que os tornassem pesquisadores na colaboração com os alunos;
3. conduta de pesquisadores demonstrada pelos participantes ao buscar informações acerca do "como fazer" uma pesquisa;
4. as reflexões sobre os temas realizadas entre os professores e alunos e entre os pares;
5. a presteza em desenvolver um trabalho com qualidade e com responsabilidade, enquanto orientadores dos TCCs;
6. a responsabilidade dos envolvidos na ação da formação.

Como pontos de reflexões críticas

1. o receio da mudança, o desejo de não errar;
2. falta de participação de alguns alunos, no momento da pesquisa e da reflexão das pesquisas;
3. falta de conhecimento, em geral, a respeito das buscas de metodologias e bases teóricas;
4. inexperiência do grupo em realizar orientações;
5. desconforto de estar fazendo algo para um objetivo, que, no primeiro momento, não era coletivo.

5.4. Reunião entre professor-coordenador, professores-orientadores e alunos

Este tópico terá como objetivo descrever as ações realizadas nos encontros com o professor coordenador, com a colaboração dos professores orientadores, levando informações sobre o processo de elaboração de um trabalho de conclusão de curso e, ao mesmo tempo, orientando como colocar em prática o processo de formação voltada à transposição didática pedagógica da unidade escolar, visando a um trabalho que possa ampliar conceitos de compreensão da leitura e da escrita para os alunos da escola.

O encontro entre o professor coordenador, orientadores, pesquisador e os alunos ocorreu num espaço da escola chamado de sala de leitura. Nesse espaço, foram colocados de trinta a sessenta alunos para, num primeiro momento, apresentar a proposta, esclarecendo que seria um projeto contínuo da escola e que faria parte da proposta pedagógica para os anos

seguintes. Para que o projeto fosse realizado, fazia-se necessária a consulta aos alunos, que, nesse instante, seriam ouvidos através de suas opiniões. Diante da aceitação dos alunos, o formador passou a discorrer de como o projeto tomaria corpo e em quais circunstâncias os alunos seriam os envolvidos diretamente, pois seriam eles que elaborariam o produto final da pesquisa, o TCC.

Apresentaram-se, aos alunos, as questões sobre as metodologias e as fundamentações teóricas cadeia criativa (CC) e Pesquisa Crítico-colaborativa (PCCol), informando-lhes que, após a formação dos professores para a proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, seria realizada a formação dos alunos para o conhecimento do projeto sobre TCC.

A princípio, o professor coordenador informou que o projeto seria uma ação contínua da escola, iniciando-se no ano de 2017 com os 3º anos, turmas A, B e C, e com os noventa alunos matriculados. Em relação ao tema, alguns alunos apresentaram uma sugestão: que o trabalho se chamasse TCEM – Trabalho de Conclusão do Ensino Médio, alegando que trabalho de conclusão de curso (TCC), é mais orientado para o ensino superior. Após argumentações, ficou definido como trabalho de conclusão de curso do Ensino Médio.

O professor coordenador apresentou esclarecimentos a respeito da definição de trabalho de conclusão de curso (TCC), e alguns alunos disseram ter conhecimento do procedimento de um TCC, pois estão cursando a Etec e lá são orientados a apresentarem seus TCCs.

Definidas e aceitas as propostas discutidas, estabeleceu-se que o TCC seria um instrumento formação dos alunos para a finalização do ensino médio, e que seriam solicitadas leituras constantes sobre o tema, na intenção de que se tornasse comum, aos alunos, o processo de pesquisa e leitura.

Foram apresentadas, aos alunos, as seguintes propostas de implementação do TCC:

- O tema: Implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC);
- A discussão das metodologias e das fundamentações teóricas e sobre a cadeia criativa e pesquisa crítico-colaborativa;
- Definição sobre o que é TCC;
- Encaminhamentos de pesquisas para o próximo encontro.
- Realização de encontros em setembro, outubro e novembro/2017, para encaminhamentos das ações;
- De 21 a 24 de outubro/2017 – entrega do TCC, aos professores orientadores;
- De 13 a 17 de novembro/2017 – apresentação do TCC para a banca;

- Deixou-se claro que as datas poderiam sofrer alterações devido a ações da unidade escolar ou orientações da Secretaria da Educação;
- Definiram o número de participantes dos grupos do TCC: um a cinco alunos no máximo, e que os temas seriam encaminhados aos orientadores o mais rápido possível.

Após a explanação das ideias sobre implementar o trabalho de conclusão de curso (TCC), os professores orientadores reuniram-se em sala de aula com seus alunos orientandos para juntos definirem os temas e as ações da elaboração do projeto.

Foram realizados encontros para definição das apresentações, tendo em vista as alterações de calendários da unidade escolar. |Estes encontros tiveram como objetivo reunir novamente os orientadores e orientandos na perspectiva de definir as ações a serem realizadas até 17 de novembro, entrega dos produtos finais, e 28 de novembro de 2017, apresentações para a banca e resultados finais.

Informar

Analisando e refletindo sobre os encontros realizados pelos professores coordenadores e alunos, pode-se concluir o quanto foi gratificante essa formação, porque, dos noventa alunos participantes, alguns deles demonstraram interesse na participação, deixando a equipe escolar satisfeita com o resultado, pois, ver um trabalho sendo efetivado de forma positiva, valoriza o trabalho de um profissional que sente a desvalorização no dia a dia.

Nesta pesquisa, observou-se que, no encontro com os alunos, houve uma ligação nas atividades desenvolvidas durante o processo de formação; elo que caracteriza a fundamentação teórica da cadeia criativa. As diversas atividades realizadas envolveram momentos críticos de envolvimento coletivo.

Na atividade 1 – o momento em que o aluno teve acesso à proposta; na atividade 2 – os momentos de reflexão acerca de como elaborar e trabalhar com as fundamentações teóricas; atividade 3 – processos de como elaborar o TCC; e na atividade 4 – projeto implementado como ação de aluno nas perspectivas de pesquisador.

Houve colaboração por parte dos envolvidos desde o momento em que começaram a entender a proposta, ouviram as ideias e questionaram acerca do que se deve ou não ser aplicado para o momento da implementação do projeto.

Foi visível o quanto os alunos se empenharam para a realização das pesquisas e elaboração dos projetos, pois houve momentos em que eles eram os que direcionavam o encontro, demonstrando como buscaram as pesquisas e como conseguiram entender a forma de elaborar TCC.

Alguns alunos relataram o quanto essa atividade foi importante para eles: num primeiro momento, sentiram-se amedrontados sobre o como lidar com a proposta de ser pesquisador, já que eram alunos que pouco liam, estavam habituado a apenas desenvolver o que lhes era solicitado pelo professor, e que, agora, eles teriam que pensar sobre algo de seus interesses. E o pior, seriam eles que iriam pesquisar o assunto e dissertar sobre ele. Por esse motivo, sentiram-se importantes na ação.

Desse modo, é possível verificar o quão foi importante a ação de formação dos alunos, uma vez que foram atingidos objetivos inesperados, uma vez que a aprendizagem se tornou algo significativo, como uma via de mão dupla, já que aprenderam os alunos e aprenderam os orientadores; ganharam os alunos e ganhou a escola.

Conclui-se que, com essa formação, também houve, em vários momentos, as colaborações críticas por parte tanto do gestor pesquisador, quanto pelo colaborador, na ação de participação direta da formação e inclusiva na participação efetiva dos alunos em momentos de reflexão, argumentações e tomadas de decisões.

Segundo Isabel Alarcão (1996, p. 174) a emergência do paradigma da reflexão nos processos formativos é motivada pelos seguintes fatores: a necessidade do homem pensante de "reencontrar a sua identidade perdida"; questionar "as finalidade da educação" e, a partir, disso discutir "metodologias de formação", "gerir os seus próprios destinos e os do mundo, numa atitude de reconquista da liberdade e de emancipação próprias do humano". Por todos esses fatores, o ser humano atual "é um Homem que, de certo modo, quer aprender a pensar".

Ainda: a cadeia criativa supõe, essencialmente, o compartilhamento de significados, cujos traços permanecem e se recriam, entrelaçando-se, de forma criativa em todos os sistemas. Portanto, se, por um lado, toda cadeia é também uma rede de atividades, por outro, nem toda rede de atividades se configura em uma cadeia criativa (CARVALHO, 2015). Nesse caso de formação, houve um entrelaçamento de ideias entre orientador e orientando.

Confrontando a cadeia criada

O primeiro confronto, nesta pesquisa, está relacionado ao processo de formação dos professores, pois nem todos tiveram interesse em participar da orientação, por diversos motivos: uns por falta de confiança no trabalho a ser realizado, outros por não acreditarem no projeto, outros, ainda, por acreditarem não ter conhecimento da ação de orientador.

O segundo confronto diz respeito ao processo de mudança das ações dos professores em sala de aula. Mas qualquer mudança requer desfazer-se de conceitos preconcebidos, e mudar paradigmas nem sempre é aceito por todos.

O terceiro confronto está associado à aceitação do aluno em relação ao projeto. Óbvio que se fez necessário utilizá-lo como mais um instrumento de avaliação por parte dos professores, porém vimos a questão como um ponto a ser discutido, pois ela impeliu os discentes a se colocarem presentes na ação, com o intuito de "fazerem a diferença".

Reconstruir

Reconstruir, portanto, para esta pesquisa, está consolidado nas ações que se farão diante das avaliações do resultado apresentado pelos alunos em 2017. Ao ser feita avaliação, notou-se que houve alguma falha nas orientações, razão pela qual aconteceram os resultados diferentes dos esperados. Para as ações relativas ao desenvolvimento do TCC, desde o primeiro bimestre de 2018 seriam distribuídas, aos alunos, atividades que iriam contribuir com as apresentações do TCC no final do quarto bimestre. Começando pela pesquisa do tema e pelo registro das buscas através de dados levantados nos *sites*, o aluno entregaria, ao professor orientador, os primeiros registros. Na continuidade das ações, no segundo bimestre, os alunos fariam pesquisas das fundamentações teóricas e metodológicas para aprofundamento do tema definido, de modo a ser mais bem avaliado no ano letivo, não cometendo o mesmo erro de 2017, em que o tempo para essas pesquisas de elaboração foi curto, apenas sendo reservado o quarto bimestre.

Os professores prepararam-se em reuniões de ATPC nas formações coletivas, estudando formas de melhorias para o projeto implementado e buscando alternativas para mudar aspectos que deixaram falhas, entre eles o tempo de preparo da estrutura do TCC pelo aluno, as formas de apresentações, as posturas de alunos, os critérios para o uso do instrumento de formação e a melhor escrita do trabalho, estruturado de forma a contemplar normas legais.

Após análise dos contextos das reuniões realizadas pelos grupos, realizou-se uma avaliação da apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos; alguns pontos foram considerados relevantes e outros demonstraram fragilidade dentro do processo de construção do TCC.

Seguem dois quadros para análise dos conceitos da pesquisa, visando a avaliar todo o processo de elaboração do projeto e de avaliação dos professores orientadores, na condição de primeira ação como orientadora de um processo de construção de trabalho de conclusão de curso.

Quadro 14: Apresentação das avaliações do projeto por parte da equipe escolar

Aspectos considerados relevantes na construção do TCC	Aspectos considerados passíveis de reconstrução
Formação dos envolvidos na unidade escolar (gestores, professores e alunos), sem perder o foco nos ATPCs.	A formação dos envolvidos não aconteceu no espaço de tempo necessário para uma boa reflexão acerca das ações a serem tomadas.
Ser uma escola com a proposta de gestores, professores e alunos trabalhando como pesquisadores, com todos aprendendo a pesquisar, em vários locais.	Utilizar todos os momentos de reflexão para realizar discussões acerca das fundamentações teóricas e dos contextos metodológicos.
Aprendizagem realizada a várias mãos (orientandos e orientadores), em que todos aprenderam, juntos, a fazer o TCC, numa construção de conhecimentos.	Não orientar os alunos na elaboração do trabalho desde a pesquisa do tema até as considerações finais, fato este de extrema importância.
Objetivo coletivo para todos os envolvidos no projeto, gestores, professores e alunos.	Não orientar sobre postura de apresentação do trabalho escrito até apresentação à banca.
Excelentes reflexões sobre os temas, as metodologias e as fundamentações teóricas.	Não houve organização para a criação de um calendário de ações com orientadores e orientandos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O quadro acima relata as situações em que foram analisadas as apresentações dos TCCs pelos alunos, com o objetivo de rever as próximas apresentações, de modo a não cometer os mesmos erros, observando os aspectos como posturas de apresentação até a organização por parte da equipe da escola nas orientações.

Abaixo, segue o quadro que fará uma breve avaliação de alguns professores que participaram como orientadores e, também, a forma como o enxergaram essa ação.

Quadro 15: Apresentação da Avaliação de alguns dos professores orientadores do (TCC)

PROFESSOR	AVALIAÇÃO
A. S.	"Acima de qualquer coisa, serviu para o meu crescimento profissional e, também, pessoal. Esse tipo de trabalho, no curso de sua história, nos faz repensar os conceitos, sobretudo aqueles que direcionamos aos orientandos. A dificuldade que encontrei derivou do fato de não ser professor das turmas, ainda assim eu avalio de maneira muito positiva, principalmente porque tive auxílio de professores que estavam com vontade de fazer acontecer. Em relação aos alunos, notei que eles demoravam muito para dar a devolutiva do que estávamos cobrando. Na maioria das vezes por estarem inseguros, o que me traduz a ideia de que precisamos começar a incutir a pesquisa em nossos alunos, já nos primeiros anos do ensino fundamental. "No mais, tenho apenas que agradecer a oportunidade que me foi oferecida."
G. B. C.	"Foi um desafio, já que era a primeira vez que orientava um trabalho desse tipo, embora já havia produzido alguns TCCs. Pontos positivos: aprendizado sobre novas maneiras de utilização de tecnologias, como formulários e apresentações *on-line*; aprendizado sobre o tema, fez-me sentir ativa na produção de uma pesquisa, senti-me satisfeita pela contribuição que pude dar ao trabalho das alunas; a escola ficou com um clima acadêmico, com energia boa, o que contribuiu muito para o nosso trabalho. Pontos negativos: lidar com a inexperiência (ou a falta de iniciativa de alguns alunos); tempo curto, apresentações em um único dia, não teve tempo para a pré-banca".
L. B.	"Pontos positivos: a aproximação dos alunos nos temas escolhidos foi legal, pude dividir minhas experiências na área com os alunos, além de estudar mais sobre os temas. Pontos negativos: falta de equipamentos para uso dos alunos, tempo para preparar os alunos, falta de comunicação entre professor e alunos. Adorei participar do TCC, embora neste ano tenha sido difícil conciliar outras coisas junto à escola, mas graças a Deus deu tudo certo".
F. F. N.	"Foi uma experiência interessante e importante, pois modificou não só as atitudes, como os pensamentos de professores e alunos, sendo os alunos, os maiores ganhadores por todo o conhecimento que adquiriram. Minhas maiores dificuldades como orientador foram os encontros com os alunos e o *feedback* deles, pois demoraram e não tinha facilidade em utilizar *e-mail*. Isso dificultou o aprimoramento do trabalho. Uma sugestão para os próximos TCCs é que os alunos possam assistir e acompanhar à apresentação de outros grupos, para que eles tenham outra visão também. E que o dia de apresentações se estenda para três dias ou uma semana, de modo que seja feito um trabalho mais atencioso com todos. No restante, foi uma ótima iniciativa".

Fonte: Elaborado pelo pesquisador**.**

5.5. O produto da pesquisa –TCC

Nesta seção, será apontada a realização dos trabalhos de conclusão de cursos idealizados pelos alunos e todo o procedimento de como se deram as dinâmicas de elaboração e de todo o processo de entrega e apresentação dos TCCs.

Conforme cronograma e calendário estabelecidos nos encontros entre orientandos e orientadores, as apresentações foram realizadas, devendo os discentes seguir os horários definidos e os espaços determinados pela escola. Locais: sala de leitura, sala multiuso e laboratório de informática; horários das aulas das 7h00 às 12h20.

Ao fazer a leitura dos temas apresentados pelos alunos, percebeu-se que o objetivo estabelecido pela equipe escolar, pelos colaboradores da unidade escolar, pelos colaboradores da PUC-SP e, principalmente, pelos próprios discentes foi atingido com sucesso, considerando-se a inexperiência dos envolvidos e a dificuldade dos professores em orientar a realização de um trabalho de conclusão de curso (TCC). Todos os participantes que fizeram parte das atividades em cadeia criativa e das metodologias de pesquisa crítico-colaborativa estavam totalmente envolvidos e comprometidos com a continuidade do projeto, com novos alunos, no ano de 2018.

Os temas foram sendo alterados no decorrer das ações realizadas com orientandos e orientadores, e os alunos conseguiram se adequar ao produto final.

No momento da apresentação, o medo e a insegurança foram superados pela organização de cada demonstração. A princípio, os alunos não queriam pessoas assistindo às suas apresentações, apenas os responsáveis pela banca; mas esse fator foi superado, quando perceberam que eram apoiados por seus colegas e que eles os incentivavam a apresentarem seus trabalhos sem receios.

Muitos trabalhos foram apresentados com riqueza em seus resumos, outros com algumas falhas, mas, por serem os primeiros a realizarem a proposta de TCC na unidade escolar, os representantes da banca relevaram muitos aspectos de estruturação do trabalho, e, para a equipe da escola, isso foi positivo, pois enxergamos o que pode ser melhorado nas ações do TCC para os anos seguintes.

Nessa descrição, não deu para relatar dados e informações das apresentações de todos os trabalhos realizados. Levando em conta terem sido realizados 23 trabalhos, pegar todas as falas e colocar nessas linhas tornaria a leitura cansativa, porém toda ação foi registrada em áudio e vídeo, que são utilizados pela equipe da escola para avaliar os pontos que devem ser melhorados.

A seguir, será realizada a análise dos quatro trabalhos considerados de maior relevância pelo grupo de orientadores da unidade escolar.

5.6. Análise dos trabalhos realizados

Neste tópico, apresentamos quatro trabalhos que, após análise de todos os realizados, destacaram-se e foram considerados, pelos professores das bancas, como os trabalhos que mais apresentaram impactos na relação com os alunos que estavam acompanhando às apresentações.

Depressão na adolescência – Um estudo de caso na escola

Esse TCC foi apresentado por três alunos do terceiro ano do ensino médio e, de acordo com suas apresentações, deixou claro que, para os levantamentos de dados referentes aos estudos de caso, seus autores fizeram uma pesquisa com todos os alunos da escola para averiguarem o interesse deles pelo assunto e, ao mesmo tempo, perceberem entre os que responderam o questionário o envolvimento no processo de depressão.

As alunas relataram que existiu uma resistência, no primeiro momento, dos alunos em responder o questionário. Após a pesquisa, segundo as opiniões relatadas por elas, observaram que o problema central da depressão está na falta de diálogo entre o adolescente e seus familiares, e que a grande maioria entra no processo de depressão justamente por não encontrar uma relação de amizade no lar.

Durante o questionário, alguns alunos(as) as procuraram para conversar, e foi nesses momentos que sentiram que podiam fazer algo para mudar essa realidade, ainda que se sentissem incapazes de poder dar esse auxílio. Propuseram, então, aos professores e à escola buscarem meios profissionais para sanar tais problemas, talvez trazendo uma psicóloga que pudesse atender esses casos. Esse trabalho de conclusão de curso foi apresentado no Siac da PUC-SP em 2017.

No momento da apresentação, os alunos sentiram-se nervosos, porém, diante da explanação dos orientadores e da banca, conseguiram sentir confiança e puderam dar andamento no processo de apresentação do trabalho realizado. Foram acompanhados, na banca, pelo professor orientador e por dois professores convidados.

Segue, abaixo, o resumo do trabalho por eles realizado:

> Neste trabalho, foi abordada a doença mental "depressão", que hoje em dia é um termo comum na fala diária das pessoas, e cujos sintomas podem ser observados nas conversas, nos namoros, nos bares, nos noticiários e nos meios de entretenimentos. Todos, de alguma maneira, estamos ou já estivemos ligados, direta ou indiretamente, a essa doença, sejam nas nossas experiências particulares ou com pessoas próximas a nós.

Visou-se, com esta pesquisa: reunir informações úteis e significativas sobre o tema depressão; procurar identificar os primeiros sinais de depressão na adolescência; realizar um levantamento quantitativo dos alunos da escola sobre a presença de sintomas depressivos através de uma pesquisa, utilizando-se de um formulário para tal.

No ano de 2017, realizou-se um estudo quantitativo na escola ora estudada, com jovens de 13 a 18 anos, residentes na cidade de Guarulhos (SP), no bairro onde se localiza a unidade escolar. Foram questionados 202 alunos, sendo eles pertencentes dos 8º anos do ensino fundamental – anos finais até os 3º anos do ensino médio.

Esse TCC foi apresentado no Siac da PUC-SP pelas alunas idealizadoras e, no momento da apresentação, elas demonstraram segurança, firmeza e consciência do tema o qual estavam defendendo, o grupo que estava acompanhando a apresentação ficou contente pelo que as alunas conseguiram atingir.

O uso da *Cannabis sativa* na forma medicinal

Esse TCC, segundo as alunas realizadoras, foi um trabalho que a princípio trouxe constrangimentos por conta do tema e por ser uma situação difícil de se abordar perante os colegas adolescentes. Relataram que elas, no começo, não sabiam como entrar no assunto, nem qual direcionamento tomar, até que, em conversa com o professor coordenador, resolveram por direcionar o tema num contexto sobre a questão medicinal da "droga". Para elas, assim como para os amigos com quem conversaram, o termo científico não trazia nenhum interesse ou vontade de conhecer, pois não estava diretamente relacionado com suas vidas, a não ser o constante contato com adolescentes que fazem uso dessa planta como forma de fuga da realidade, usando-a como droga. Enxergar uma planta tão criticada por muitos como "droga", um meio de resolução de problemas de saúde, foi complicado de aceitar em um primeiro momento, mas, depois, foi intrigante e interessante visualizar a importância da erva como medicinal.

Durante a apresentação, percebeu-se que as pessoas que a acompanharam queriam ver outras informações e não a que conseguiram passar e enxergar. Segundo opinião das alunas, os alunos esperavam falar da erva como droga, suas causas e consequências, quando, na

realidade, o foco foi apresentar as formas medicinais para as quais se utilizava a planta. A orientação do professor também buscou esse caminho, e a visão dos que assistiram à apresentação mudou, e eles passaram e ver outras formas de utilização da ver.

Segue, abaixo, resumo do que os alunos prepararam:

> O uso da *Cannabis sativa* e os efeitos dos seus princípios ativos são indicados em vários tratamentos clínicos, como regulador de apetite, colírio, tratamento de glaucoma, entre outros. Os resultados mais marcantes foram obtidos nos tratamentos de espasmos musculares e convulsões. O presente trabalho procurou mostrar como uma droga de uso tão comum poderia ser bem melhor administrada, gerando, no lugar de desconforto social, uma melhoria na qualidade de vida das pessoas. O debate sobre a *Cannabis*, em especial, ganha relevância por ser a droga mais consumida em todo o mundo e, seguindo essa tendência, também no Brasil.

Petróleo: o combustível não sustentável

Esse TCC, segundo os elaboradores, teve seu tema definido diante da realidade pela qual o País estava passando e dos difíceis problemas de entendimento sobre o assunto por parte dos adolescentes e, em alguns momentos, também por seus pais e responsáveis. Falar sobre o petróleo num País que o produz para ser utilizado em diversas circunstâncias, com objetivo de mudar essa visão, torna-se, para os adolescentes, uma missão árdua e complicada de se dar conta, porém os alunos fizeram pesquisas e analisaram suas fontes para dar ênfase e embasamento ao que apresentarem. O que se percebeu, nesse trabalho realizado, segundo opiniões dadas pelos alunos, foi especificamente a visão de impacto ambiental; por eles morarem numa região de bastante áreas verdes e num local em que isso é priorizado, focaram exclusivamente nesse aspecto. O trabalho foi muito bem apresentado, e a orientação, por parte do professor, teve encaminhamentos considerados relevantes para chegar na conclusão apresentada.

Segue, a seguir, o resumo por eles apresentado:

> Por muitos anos, o petróleo vem sendo usado como uma fonte de energia produtiva e tradicional, mas ele precisa ser menos utilizado. O objetivo desse trabalho é conscientizar a sociedade sobre os males da utilização equivocada do petróleo, ajudando, assim, a utilização de combustíveis mais sustentáveis e menos poluentes. Os conceitos utilizados abordam temas como aplicação, origem, produção, impactos ambientais e legislação. Coletamos fatos importantes sobre sua produção e visualizamos o cenário de derivados do petróleo (plástico) através de pesquisa. O trabalho propõe uma visão detalhada e orientada sobre os impactos ambientais causados pela utilização do petróleo.

Homofobia no Brasil

Esse TCC foi o único trabalho apresentado por apenas uma aluna, pois segundo relata, quando pensou no tema, alguns colegas quiseram participar, mas nos momentos de busca, através de pesquisas e visualizando os fatos, os amigos começaram a não mais querer fazer parte dessa pesquisa, pois achavam que estavam indo em busca de coisas pesadas e que o tema não era legal para eles. Ela por considerar uma revolucionária e, ao mesmo tempo, por sentir-se excluída do contexto histórico da atualidade, questionando tudo que aparece na sua frente, dizendo, inclusive, não concordar com esse mundo, que é injusto e cruel, sentiu necessidade em dar continuidade e ir em busca de informações acerca do tema. Encontrou informações que não acreditava existirem na face da terra, preconceitos por ela jamais aceitos, mortes e desrespeito no mundo homossexual, pessoas sendo assassinadas brutalmente pelo simples fato de ter a condição sexual considerada diferente dos demais. Fez um recorte muito grande em seu trabalho, pois achava que estava indo muito além daquilo que esperava. Em conversa com orientador, pode dar vasão aos seus sentimentos e ir ao encontro do que realmente acreditava; fez sua apresentação brilhantemente e mesmo com toda timidez conseguiu se superar e, inclusive, prontificou-se em apresentar no Siac da PUC-SP em 2017.

Segue o resumo por ela elaborado, trabalhando com apenas os objetivos da pesquisa:

1. resgatar conceitos sobre o que é a homofobia;
2. o TCC versará sobre a problemática que circunda o mundo LGBT e suas definições;
3. ele tratará das situações legais envolvendo o tema;
4. buscará entender o motivo que levou à escolha do tema (homofobia no Brasil);
5. encerrar-se-á o trabalho com as considerações finais.

Considerações da equipe escolar acerca dos trabalhos apresentados pelos alunos

Em um momento de avaliação realizada entre os colaboradores da unidade escolar, professores, coordenadores e equipe gestora discutiram e refletiram sobre as apresentações realizadas pelos alunos, segundo as quais alguns aspectos foram considerados como fatores de análise de reconstrução por parte da equipe escolar no sentido de melhorias para os anos seguintes.

Em algumas apresentações, os alunos não tiveram posturas e não souberam se colocar diante dos que estavam sendo os representantes da mesa examinadora, posturas relacionadas aos contextos de vestimentas, forma de expressar, apresentação coerente e séria para o grupo e os para os colegas que estavam assistindo.

Foi avaliado que esse aspecto não havia sido discutido antecipadamente, assim como não haviam sido estabelecidas as regras de como os alunos deviam se portar diante dos que fariam parte da banca e dos colegas que a assistiam; uma falha a ser revista para os próximos anos e para as próximas turmas do terceiro ano do ensino médio.

Durante o processo de apresentação, alguns pontos relativos a falta de responsabilidade e falta de clareza do que foi definido pelo grupo foram analisados, e os quatros melhores trabalhos tiveram posturas adequadas e boa apresentação para a banca e para os colegas. Logo, na avaliação da equipe, esses trabalhos, mesmo com algumas defasagens na apresentação por escrito, foram bem-sucedidos e conseguiram abranger temas relevantes no momento adequado.

Esses trabalhos trouxeram, como ponto de discussão, algumas considerações para que a equipe da escola pudesse melhorar, aperfeiçoar e até buscar ideias novas para dar continuidade ao projeto. Para isso, em 2018, faremos com que falhas pertinentes ao processo de formação do professor, formação do aluno e do orientador possam não mais ocorrer mais e que as ações do projeto possam ter um norte diferenciado do que aconteceu.

Com o objetivo de encerrar esta seção a equipe gestora e docente da unidade escolar realizou-se novos encontros como forma de dar norte ao cronograma das atividades a serem desenvolvidas nos anos seguinte. Avaliando: Para isso, em 2018, as falhas pertinentes ao processo de formação do professor, formação do aluno e do orientador que possam não ocorrer e que as ações do projeto possam ter um norte diferenciado do que realizado com estas turmas.

Seguem abaixo as respostas pertinentes aos objetivos planejados para a realização da implementação do TCC:

- Como se realizou um projeto de formação em cadeia para a implementação de pesquisa em uma escola pública da rede estadual de São Paulo?

  Para atingir a proposta de implementação do TCC em cadeia criativa, fez-se presente as ações de atividades interligadas, com elos em temas que pudessem dar conta da proposta de realização do produto final por parte dos alunos, nas atividades desenvolvidas foram feitas pesquisas que levassem ao entendimento de como se define cadeia criativa e como trabalhar com a visão de atividades correlacionadas:

  ATV 1 – ações de formação do pesquisador, dos professores em ATPC e dos alunos nos encontros com a equipe;

  ATV 2 – desenvolvimento e busca por meio de pesquisas dos temas e das bases teóricas e metodológicas (encontros de formação);

ATV 3 – envolvimento dos participantes no processo de construção do objeto de pesquisa;

ATV 4 – realização do produto final.

- Como se realizaram os encontros para a formação dos sujeitos envolvidos?

  Em espaços voltados à prática de atividades da unidade escolar, quando da formação em ATPC pelos professores, e espaços diversos da unidade escolar, quando para os alunos. Para a formação do pesquisador, além dos encontros presenciais na PUC-SP, utilizou-se o Skype.

- Qual a visão de formação presente nos encontros nas diferentes dimensões da cadeia?

  No contexto de entendimento do contexto da base teórica, os encontros foram realizados buscando a inovação das atividades realizadas e a criação de novas atividades que se interligassem. Houve um elo de relação entre os envolvidos no processo, na maioria dos momentos um consenso de participação coletiva e de realização conjunta das ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, serão abordadas as considerações finais acerca da proposta da pesquisa, na tentativa de esclarecer alguns pontos relevantes da equipe gestora da unidade escolar, dos professores, especialmente dos que aceitaram a condição de orientadores, dos alunos que, num primeiro momento, não confiaram e não acreditaram em seu potencial.

No desenvolvimento, elaboração da pesquisa e dos seus principais pontos em relação a formações dos envolvidos, os estudos das fundamentações teóricas e metodológicas das cadeia criativa e pesquisa crítico-colaborativa foram feitos e usados para (trans)formar diretor, professores e alunos em pesquisadores pela proposta de implementação do projeto trabalho de conclusão de curso.

Todos esses conhecimentos iriam ser utilizados no cumprimento, a princípio, da proposta inicial que abarcava o ensino fundamental anos finais (dos 6º aos 9º anos) e médios (dos 1º aos 3º anos).

No decorrer de nossas reflexões, concluiu-se e decidiu-se que, para o ano de 2018, diante das dificuldades enfrentadas por todos os envolvidos e colaboradores e da inexperiência em trabalhar com TCC, apenas se trabalharia com os alunos dos 3º anos do ensino médio. Na concepção do reconstruir, a proposta do projeto de implementação do trabalho de conclusão de curso nos remeteu à análise dos aspectos que devem ser reavaliados e reestruturados para que haja uma mudança estratégica, visando a melhorias para a ação contínua nos anos seguintes.

Reconstruir nossa proposta inicial, que era a de trabalhar do 6º ano do ensino fundamental – anos finais até os 3º anos do ensino médio, pois no ano de 2018, as ações dariam continuidade e objetivariam melhorias relacionadas ao desempenho dos alunos nas atividades de leitura e escrita, assim como também ao processo de estabelecer compreensões acerca de leituras e escritas no ambiente escolar e fora dele.

A proposta terá, a cada ano do ensino fundamental – anos finais e 1º e 2º anos do ensino médio –, um tema a ser desenvolvido, com apresentação diferenciada para os 3º anos que, tendo um maior intervalo para a confecção do trabalho, sofrerão mudanças desde a formação dos alunos até a apresentação do TCC realizado.

Reconstruir está voltado para a ação de formação dos professores, melhorando as reflexões nos encontros dos ATPCs, visando a uma efetiva formação nas metodologias e

fundamentações teóricas, aperfeiçoando os encontros com professores e diretor, professores e professores, professores e alunos, alunos nas aulas.

Para que conste no Plano de ação da unidade escolar, o PPP, desde o ano de implementação, será dado andamento ao trabalho, segundo sugestões surgidas na formação. O primeiro momento discutido para as intervenções de reconstrução do TCC da escola segue, no quadro, uma relação dos temas que farão parte das ações dos trabalhos realizados pelos alunos para o ano de 2018, levando em consideração pesquisas realizadas no ambiente escolar, em sala de aula, consultando os alunos e os professores.

Quadro 16: Organização das propostas de temas o TCC e projetos da escola desde os6ºanos (EF anos finais)

ANO	TEMA
6ºs A, B, C, D e E	Escola democrática
7ºs A, B, C, D e E	Meios alternativos para resolução de conflitos
8ºs A, B, C, D e E	Jogo limpo / Ética no esporte
9ºs A, B, C, D e E	Intolerância
1ºs A, B, C e D	Projeto de Vida
2ºs A, B, C e D	Mercado de trabalho
3ºs A, B, C e D	Apresentação do TCC

Fonte: Arquivo da escola, Regimento Escolar

O quadro acima mostra as propostas de atividades a serem desenvolvidas nos próximos trabalhos e projetos da unidade escolar, pensando numa ação voltada desde os 6ºanos do ensino fundamental – anos finais até os 2º anos do ensino médio, com proposta de trabalhar um tema que os leve a um simpósio a ser apresentado para a comunidade até, no terceiro ano do ensino médico, apresentarem o TCC.

Analisando a proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso TCC, realizado por esta pesquisa, é válido discutir, nas considerações finais, as principais perguntas do projeto e se foram atingidas durante todo o processo. Seguem as considerações acerca das condições de efetiva realização da pesquisa na unidade escolar por parte do pesquisador.

A proposta foi atingida, por motivos diversos e alheios ao que se pretendia; alguns pontos devem ser revistos, reavaliados e, de forma mais clara, reconstruídos para que as realidades possam ser bem-definidas na unidade escolar.

Durante o processo de formação, surgiram muitas indagações, e porque não dizer argumentações, tendo em vista a proposta da pesquisa; professores, nas reflexões das formações, demonstraram maior interesse em dar continuidade às orientações do trabalho de conclusão de curso aos alunos. Nessas discussões, apontaram as dificuldades enfrentadas nos momentos dos encontros para as devidas orientações, dificuldades no contexto do acesso de alunos aos meios midiáticos, alguns por não possuírem computadores em suas casas, outros por não terem horários flexíveis após as aulas para a realização dos encontros em grupos e, em alguns momentos, o descontentamento dos alunos em chegarem na escola para usar o espaço e serem barrados.

Nos relatos dos alunos dos 3º anos, os primeiros a realizarem as atividades do trabalho do TCC, eles sentiram-se meio alheios aos processos de elaboração do trabalho, pois não estavam acostumados a esse tipo de atividade; nunca foram solicitados para realização de algo tão significante, de difícil acesso e compreensão, porém com bastante produtividade. Sentiram-se valorizados e, no momento das apresentações, mesmo diante do medo do erro, deram conta de falar sobre assuntos que os interessaram e os instigaram.

Nos relatos dos professores, deixaram evidente o quanto à atividade contribuiu para mudanças de olhares em relação aos alunos e suas respectivas atitudes; disseram que muitos alunos cresceram de forma significativa durante o desenvolvimento do processo de elaboração do projeto, passaram a ter outra leitura do ambiente escolar, vendo o professor e a equipe como colaboradores nas suas ações de aprendizagem. Ao mesmo tempo, o professor como colaborador teve seu crescimento em diversos contextos, principalmente na forma de direcionar os alunos no processo de estudo, vendo-se como um pesquisador dos conteúdos a serem assimilados, sem que estes fossem dados e apenas cobrados resultados.

As alunas que, além de participarem da apresentação de seus TCCs (*Homofobia no Brasil* e *Depressão na adolescência*.), para a banca da unidade escolar, sentiram-se lisonjeadas pela oportunidade em participar do simpósio da universidade. Convidadas pelo pesquisador, apresentaram seus trabalhos no Siac da PUC-SP, e essas apresentações serviram como norte para conhecimento de como serão seus desenvolvimentos nos ambientes ou instituições de ensino superior. Agradeceram a participação e ficaram extremamente felizes.

Dos 23 trabalhos realizados na unidade escolar, pelos alunos no momento das apresentações, algumas situações de desconforto foram observadas, o que fez com que a equipe escolar reconstruísse suas propostas para os próximos trabalhos a serem realizados por outros alunos, desde a postura de apresentação até a elaboração do material escrito a ser entregue para a escola.

Um dos aspectos considerados nesta pesquisa foi o crescimento dos participantes visível nos processos de leituras realizadas pelos alunos e professores na perspectiva da elaboração do TCC. O pesquisador, sendo diretor da escola, em todos os momentos de reuniões pedagógicas de planejamento ou replanejamentos, sempre questionou a leitura realizada pelos professores, inclusive perguntando quantidade de livros lidos por eles anualmente, sempre tendo como resposta um número pequeno de leitores assíduos do grupo de professores. Essa pesquisa ajudou a torná-los leitores com mais frequência, tendo em vista, inclusive, que, para cobrar do orientado suas pesquisas, o orientador também deveria criar momentos de leituras antes do trabalho realizado, durante a realização e após a entrega realizada pelos alunos.

Em relação às mudanças em relação ao pesquisador após essa pesquisa, pode-se concluir que, no primeiro momento, ele achava ter facilidades na escrita, mas agora percebe que necessita rever muitos conceitos sobre a escrita e principalmente no que se refere a concordâncias e coesão e coerência de um texto. O pesquisador não tinha visão de uma escrita acadêmica, de como estruturar um trabalho acadêmico, e, com toda essa relação com a formação nas orientações e nas miniqualis, passou a ter maiores entendimentos acerca de como se trabalha com textos científicos numa visão mais acadêmica.

Atualmente, em reunião com a equipe da escola, solicita aos professores que revejam suas atitudes enquanto profissionais da educação, leitores e escritores e que criem hábitos em buscar novos conhecimentos na tentativa de melhoria do individual e do coletivo.

A partir desta pesquisa, a escola passou a ter como plano inicial projetos para o trabalho com alunos desde o 6º ano do ensino fundamental – anos finais até os 3º anos do ensino médio. A proposta é que, a partir dos 6º anos do ensino fundamental – anos finais até os 2º anos do ensino médio, sejam realizados trabalhos com temas definidos, objetivando uma apresentação em simpósio para a comunidade, convidando os pais e responsáveis para o acompanhamento das atividades realizadas pelos seus filhos.

E, para os alunos dos 3º anos do ensino médio, seguirá o processo de TCC, conforme ocorrido neste ano, apenas com mudanças nas organizações, desde o primeiro até o quarto bimestre; os professores orientadores já seriam escolhidos no primeiro bimestre, desde a reunião de planejamento, até a entrega de atividades realizadas pelos alunos; desde o momento de definição do tema e pesquisas realizadas nos *sites* até a orientação final.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724:** informação e documentação: trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ALARCÃO, Isabel. **Formação reflexiva de professores:** estratégias de supervisão, Porto: Porto Editora, 1996.

BRUNETTA, N. **Desafios do TCC orientado na modalidade a distância:** casos do curso de graduação em Administração e especialização em Negociação Coletiva da Escola de Administração da UFRGS. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.

CANÁRIO, R. Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos. In: NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: D. Quixote/IIE, 1992.

_____. Formação Inicial de professores: que futuro(s) In: AFONSO, N. J.; CANÁRIO, R. (org.). **Estudos sobre a situação de formação inicial de professores**. Porto E, 2005 p. 37-63.

CARRIJO, V. L. S. **Contradição em uma pesquisa na graduação em Pedagogia:** contribuições da abordagem sócio-histórico-cultural. 2017. 139 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

CARVALHO, G. M. M. V. de. **Gestão em cadeias criativas:** a escrita do projeto político-pedagógico e a produção da cultura de colaboração 2015. 358 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

ECO, U. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**. São Paulo: Editora Presença,1998.

ENGESTRÖM, Y. Aprendizagem por expansão na prática: em busca de uma reconceituação a partir da teoria da atividade. **Cadernos de Educação,** Universidade Federal de Pelotas, ano 11, n. 19, p. 31-64, jul./dez. 2002.

FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3a. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

GIOVEDI, M. A. **Reflexão Crítica sobre o trabalho com projetos de uma escola inovadora.** 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GIROX, H. A. **Os professores como Intelectuais-Rumo a uma pedagogia da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, M. do S. F. **A gestão Pedagógica no horário coletivo e os desdobramentos na sala de aula**. 2014. 200f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

IMBERNÒM, F. **Formação Docente e profissional:** formar-se para a mudança e incerteza. São Paulo. Cortez, 2000.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2008.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 3a.ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Editora Moraes, 1959/1998.

_____. Activity and Consciounes. In: **Philosophy in The URSS**. Progress Publishes, 1977. Disponivel em: http://.www.marxists.org/archive/Leontiev/words//1977.htm.>. Acesso em: abr. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBERALI, F. C. O Papel do Multiplicador. In: CELANI, M. A. A. (Org.). **Professores e formadores em mudança:** relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. São Paulo: Mercado de Letras, 2003, p. 119-132.

_____. O interacionismo sociodiscursivo em pesquisa com formação de educadores. **Calidoscópio**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 2, p. 102-112, 2004.

_____. A Formação crítica do educador na perspectiva da Linguística Aplicada. In ROTTAVA, L. (Org.). **Ensino/aprendizagem de Línguas:** língua estrangeira. Unijui, 2006.

_____. A formação crítico-colaborativa de educadores: "a vida que se vive" - uma complexa escolha metodológica. In: BALDI, E. M. B.; PIRES, G. da L. P.; FERREIRA, M. S. (Orgs.). **Políticas Educacionais e Práticas Educativas**. 1a. ed. Natal: EDUFRN, 2011.

_____. Formação Crítica de Educadores: Questões Fundamentais. In **Novas Perspectivas em linguística Aplicada.** Campinas: Editora Porto, 2012.

_____. Gestão Escolar na Perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórica-Cultural. In: **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a Escola:** recriando realidades sociais. 1a. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2012, v. 1, p. 89-108.

_____; MAGALHÃES, M. C. C. Formação de professores e pesquisadores: Argumentando e compartilhando significados. In: TELLES, J. A. (Org.). **Formação inicial e continuada de professores de língua?** Dimensões e ações na pesquisa e na prática. 1a. ed. Campinas: Pontes Editores, 2009, v. 1, p. 43-66.

LIBERALI, F. C.; MAGALHÃES, M. C. C. O Interacionismo Sócio-Discursivo em Pesquisas com Formação de Educadores. In: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. da S. (Orgs.). **Pesquisa Crítica de Colaboração?** Um Percurso na Formação Docente. 1a. ed. São Paulo: Ductor, 2007, v. 01, p. 169-177.

_____. Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escola (LACE): A linguagem na formação de educadores e alunos colaborativos, críticos e criativos. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 1, p. 129-139, 2012.

MAGALHÃES, M. C. C. A etnografia colaborativa: pesquisa e formação profissional. In: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. S. **Pesquisa Crítica de Colaboração:** Um Percurso na Formação Docente. São Paulo, 2006a, p. 56-63.

_____. Por Uma prática crítica de formação continuada de educadores. In: FIDALGO, S. S. SHIMOURA, A. S. **Pesquisa Crítica de Colaboração:** Um Percurso na Formação Docente. São Paulo, 2006a, p. 88-96.

_____. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: Pesquisa Critica de Colaboração – PCCol. In: LIBERALI, F. C.; MATHEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. (orgs.). **A teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural e a escola:** recriando realidades sociais. Campinas: Pontes, 2012, p. 1-26.

_____; FIDALGO, S. S. (Orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente.** 1a. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MACAMBIRA, D. M. da C. **Formação de formadores como agentes de transformação**. 2014. 191f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

MANSANO, M. S. **Dilemas no cotidiano do orientador pedagógico:** entre a confrontação com a profissão e a (auto)confrontação na formação docente. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos Campus Sorocaba, Sorocaba, 2014.

MENDONÇA, H. A. **Letramentos digitais e formação educacional na educação básica:** investigação de práticas. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MOURA, J. da R. **Contribuição do TCC para a formação de professores pedagogos:** um estudo de caso em uma instituição de ensino superior. 2017. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2017.

NETO, C. V. de L. **A construção do trabalho final de Curso (TCC) dos alunos de ciências da computação:** a percepção dos orientadores, 2012. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2012.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. **Lev Vygotsky:** cientista revolucionário. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

NÓVOA, A. (coord). Formação de Professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus, 1996.

PÉREZ GOMES, A.I. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (ed.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G. Formação de professores, saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação Brasileira AEC**, Rio de Janeiro, n.104, p. 46-61, 1997.

_____. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Ed., 2002, p. 12-52.

_____; GHEDIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez, 2002.

_____; GARRIDO; MOURA, La recherche en collaboration au sein de l´école: une manière de faciliter le développment du métier d´enseignant. In: **Nouveaux espaces de développement professionnel et organisationnel**. Québec: Éditions du CRP, 2001, p. 71-84.

PINTO, A. G. **Formação docente:** Contribuições da Formação Inicial para a construção da identidade profissional. 2013. 196f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, 2013.

ROCHA, T. de F. **Formação contínua o professor coordenador pedagógico no âmbito da rede estadual paulista:** entraves e possibilidades. 2017. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

RODRIGUES, P. H. **O coordenador pedagógico no município de Peruíbe-SP e seu papel frente ao "HTPC em Rede".** 2017. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo,2017.

ROMERO, E. **As dimensões da vida humana:** existência e experiência. São José dos Campos: Novos Horizontes, 1998.

SCHON, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo.** Porto Alegre: Artmed. 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, A. C. R. da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade** – orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses. São Paulo: Atlas, 2003.

SMYTH, J. Teachers' work and the politics of reflection. **American Educational Research Journal**, v. 29, n. 2, p. 267-300, 1992.

SPINOZA, B. de. **Tratado Político.** Coleção Os Pensadores. Tradução de Manuel de Castro. São Paulo: Abril Cultural, 1677/1997.

_____. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 1677/2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11a. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010, p. 31-55.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 7a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1930/2007.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores, Idéias e Práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

_____. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: **Cartografias do trabalho docente.** Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 207-236.

ZUCHERATO, C. L. B. **Os significados em uma reunião de formação:** uma discussão sobre o conceito de gestão em cadeia criativa. 2015. 119f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

ANEXO A

Esta seção se encarregará de apresentar os documentos utilizados na realização desta pesquisa como apoio. Como anexos, o pesquisador possui, em seu poder, os registros, em áudio e vídeo, das ações realizadas nas formações dos professores, dos alunos e do gestor com colaboradoras da PUC-SP.

Abaixo, segue o documento utilizado para avaliação das apresentações dos alunos.

Quadro: Documento utilizado na avaliação das apresentações dos alunos

NOME DOS ALUNOS	Nº DE CHAMADA	TURMA	CONCEITO

Fonte: Arquivo da pesquisa.

TEMA:

Relatório final, apresentado pela banca à gestão da escola, como parte das exigências para a obtenção do certificado de conclusão de curso do ensino médio.

BANCA EXAMINADORA:

Diretor de escola:

Vice-diretor de escola:

PCP ensino médio:

PCP ensino fundamental:

Professor orientador:

Professor convidado:

Professor da área:

APÊNDICE A

Resumo dos TCCs dos alunos apresentados para as bancas examinadoras

TEMA	OBJETIVO
Homofobia no Brasil	1) Resgatar conceitos sobre o que é a homofobia; 2) o TCC versará sobre a problemática que circunda o mundo LGBT e suas definições; 3) ele tratará das situações legais envolvendo o tema; 4)buscará entender o motivo que levou à escolha do tema (Homofobia no Brasil); 5) O trabalho será encerrado com as considerações finais.
O papel da família no processo de ensino e aprendizagem	Nosso objetivo é compreender os níveis de participação das famílias no contexto escolar e a relação existente entre essa participação e o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da escola municipal, objeto do presente estudo.
Direito Penal –Menor infrator: fruto de uma sociedade mal ajustada	Objetivo principal: como os menores infratores são marginalizados e repudiados pela sociedade e esquecidos pelo sistema falido do Estado, fazendo com que o número de crianças abandonadas e carentes aumente constantemente.
Violência doméstica	A violência doméstica é "qualquer ação ou emissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial" (Lei Maria da Penha, artigo 5º). Contudo, nem sempre a vítima consegue sair de um ciclo da violência psicológica, moral e patrimonial. Chantagens e ameaças não são efetivadas, já que não há nenhum hematoma visível, como no caso das agressões físicas. De acordo com Raquel Marques, fundadora e presidente da Artemis, "no geral, nenhuma violência física ou sexual em um relacionamento afetivo acontece sem ser precedida por violências psicológicas ou morais, por isso é essencial para todas as mulheres entenderem que qualquer tipo de ofensa, ameaça ou abuso psicológico também é violência".

TEMA	OBJETIVO
Nutrição esportiva	A nutrição esportiva está relacionada a todos aqueles que fazem algum tipo de exercício físico, não importando a modalidade e intensidade realizada. É sempre bom lembrar que o desempenho no esporte será melhor realizado quando for aliado a uma alimentação adequada.
Petróleo: o combustível não sustentável	Por muitos anos, o petróleo vem sendo usado como uma fonte de energia produtiva e tradicional, mas ele precisa ser menos utilizado. O objetivo desse trabalho é conscientizar a sociedade sobre os males da utilização equivocada do petróleo, ajudando, assim, a utilização de combustíveis mais sustentáveis e menos poluentes. Os conceitos utilizados abordam temas como aplicação, origem, produção, impactos ambientais e legislação. Coletamos fatos importantes sobre sua produção e visualizamos o cenário de derivados do petróleo (plástico) através de pesquisa. O trabalho propõe uma visão detalhada e orientada sobre os impactos ambientais causados pela utilização do petróleo.
Transtornos alimentares na adolescência	O objetivo principal deste estudo é analisar casos de transtornos alimentares em adolescentes, suas causas, consequências e o papel desempenhado pela mídia e pela sociedade. Com bases em análises documentais de estudos realizados pelo meio acadêmico nos últimos anos, o presente estudo aponta que a busca pelo corpo perfeito, sobretudo, em mulheres jovens e adolescentes, tem gerado problemas de saúde física e mental, tendo como consequência, em muitos casos, a morte, por meio de suicídio, de uma parcela da população.

TEMA	OBJETIVO
Games: mercado de trabalho	Em nosso trabalho de conclusão de curso (TCC), abordaremos questões relacionadas aos avanços dos games, sua origem e sua história. E, no decorrer do trabalho, apresentaremos gráficos, estatísticas e avanços do mercado de games no Brasil, tendo, como base, o ano de 2016. Exibiremos, também, o impacto do mercado de games na sociedade e a opinião dos cidadãos sobre o assunto abordado.
O Sistema Solar Copérnico	Esse trabalho tem por finalidade fazer um pequeno levantamento histórico do Sistema Solar Copérnico através de levantamento bibliográfico. Para tal, valemo-nos de livros do autor com comentadores e *sites* especializados na área. A partir desse material, iniciamos nosso trabalho, apresentando um breve histórico do desenvolvimento da astronomia, focando-nos, principalmente, na "Astronomia Aristotélica-ptolomaica". Logo após, expusemos aas mudanças, ou seja, aa revolução protagonizada por Nicolau Copérnico e sua importância até os dias atuais.
Racismo nas redes sociais	O *web-bullying*, assunto que será tratado com frequência nesse trabalho, deve ser erradicado, contudo, serão apresentadas propostas de intervenção, não somente sobre esse tema, mas também sobre o preconceito racial, que está em todo âmbito tecnológico (canais televisivos, rádios, mídias tecnológicas, etc.). É um assunto delicado, pois não envolve objetos, políticas ou financeiro, mas sim vidas, pessoas que sofrem ou já sofreram com esse tipo de agressão. Todo tipo de ação gera uma reação, com o preconceito não é diferente. Esses acontecimentos acarretam doenças psicossomáticas, interferindo na vida pessoal, profissional e até mesmo amorosa das vítimas.

TEMA	OBJETIVO
Depressão na adolescência – Um estudo de caso na escola	Neste trabalho, iremos abordar a doença mental depressão, que hoje em dia é um termo comum na fala diária das pessoas, e cujos sintomas podem ser observados nas conversas, nos namoros, nos bares, nos noticiários e nos meios de entretenimentos. Todos, de alguma maneira, estamos ou já estivemos ligados, direta ou indiretamente, a essa doença, sejam nas nossas experiências particulares ou com pessoas próximas a nós. Visamos, com esta pesquisa: reunir informações úteis e significativas sobre o tema depressão; procurar identificar os primeiros sinais de depressão na adolescência; realizar um levantamento quantitativo dos alunos da escola sobre a presença de sintomas depressivos através de uma pesquisa, utilizando-se de um formulário para tal. No ano de 2017, realizou-se um estudo quantitativo na escola ora estudada, com jovens de 13 a 18 anos, residentes na cidade de Guarulhos (SP), no bairro onde se localiza a unidade escolar. Foram questionados 202 alunos, dos 8ºanos do ensino fundamental –anos finais até os 3ºanos do ensino médio.
O uso da Cannabis sativa na forma medicinal	O uso da *Cannabis* ativa e os efeitos dos seus princípios ativos são indicados em vários tratamentos clínicos, como regulador de apetite, colírio, tratamento de glaucoma, entre outros. Os resultados mais marcantes foram obtidos nos tratamentos de espasmos musculares e convulsões. O presente trabalho procura mostrar como uma droga de uso tão comum poderia ser bem melhor administrada gerando, no lugar de desconforto social, uma melhoria na qualidade de vida das pessoas. O debate sobre a *Cannabis*, em especial, ganha relevância por ser a droga mais consumida em todo o mundo e, seguindo essa tendência, também no Brasil.

TEMA	OBJETIVO
Primeiros socorros	Este trabalho objetivou realizar um estudo literário acerca da importância do treinamento de primeiros socorros, pois é de suma importância que a sociedade se conscientize quanto ao valor de realizar um curso básico de primeiros socorros, mesmo que não faça parte das exigências de sua profissão, tendo em vista que, em qualquer lugar que estiver, alguém poderá precisar de ajuda.
Nazismo	O objetivo desse trabalho é descrever a ditadura política nazista que ocorreu na Alemanha em 1939, tendo, como seu principal idealizador, Adolf Hitler. Apresentaremos todas as fases desse movimento, a Segunda Guerra Mundial, a segregação, os campos de concentração e o fim do Nazismo com a Batalha de Stalingrado.

Fonte: documento em arquivo da pesquisa**.**