



Curso de Pós-Graduação Lato sensu em
**coordenação
pedagógica**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA**

NICODEMOS BEZERRA

**O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (HTPC):
UMA CONQUISTA AINDA NÃO COMPREENDIDA.**

Itapecuru-Mirim
2016

NICODEMOS BEZERRA

**O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (HTPC):
UMA CONQUISTA AINDA NÃO COMPREENDIDA.**

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão,

Orientadora: Prof^ª. Ma. Gilvana Nascimento Rodrigues

Itapecuru-Mirim
2016

Bezerra, Nicodemos.

O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC): uma conquista ainda não compreendida / Nicodemos Bezerra. — Itapecuru-Mirim, 2016.

48 f.

Orientador: Gilvana Nascimento Rodrigues.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica, 2016.

1. Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. 2. Coordenador pedagógico. 3. Planejamento. I. Título.

NICODEMOS BEZERRA

**O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (HTPC):
UMA CONQUISTA AINDA NÃO COMPREENDIDA.**

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão,

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Ma. Gilvana Nascimento Rodrigues
(Orientadora)

Prof^a Ma. Claudiane Santos Araújo

Prof^a Dr^a Verônica Lima Carneiro Moreira

Aos meus pais, David e Maria do Carmo, nos quais me vejo como sonhos e planos feitos no passado.

Aos meus filhos Arthur, David e Nicolas, nos quais contemplo nos sonhos e planos de hoje, a esperança no futuro.

AGRADECIMENTOS

A YAHWEH, por sua fidelidade e misericórdia, e a YESHUA por ser meu amparo e refúgio. Ao meu pai, à minha mãe, aos meus filhos e a toda minha família pelo carinho e apoio. À Direção do Centro de Ensino José Furtado Bezerra, por oportunizar minha participação na especialização. Às professoras Celine Maria de Sousa Azevedo e Gilvana Nascimento Rodrigues pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a execução e conclusão desta monografia.

“Não é possível sequer pensar em transformar
o mundo sem sonho, sem utopia, sem projeto”

Freire

RESUMO

O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), é o tempo estabelecido na escola, com o intuito de reunir professores e coordenadores para planejamento de aulas, discussão, análise e proposição de soluções que possam atender as necessidades educacionais coletivas apresentadas periodicamente. Este tempo está incluído na carga horária semanal dos profissionais, que devem participar a fim de atender aos objetivos próprios de uma reunião de hora de trabalho pedagógico coletivo. Assim sendo, este trabalho acadêmico tem como objetivo geral refletir sobre o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo no Centro de Ensino José Furtado Bezerra e como objetivos específicos observar a interdisciplinaridade e a troca de experiências entre professores e coordenadores, conhecer as propostas de formação continuada para os professores e entender a organização de horário e de espaço para realização do HTPC. A pesquisa foi fundamentada teoricamente em estudos de Libâneo (2004), Nóvoa (2001) e Vygotski (2003). Como procedimento de coleta de dados, utilizaram-se questionários com perguntas fechadas direcionadas a 17 profissionais da educação do Centro de Ensino José Furtado Bezerra (CEJOB), localizado em Miranda do Norte, MA, dentro de uma abordagem qualitativa. Com este estudo foi possível constatar que a participação efetiva e ativa dos profissionais envolvidos nas atividades extraclasse e em especial no planejamento pedagógico coletivo requer um balanceamento entre as relações professor – coordenador, ambiente escolar como espaço acolhedor e valorização do planejamento como atividade pedagógica.

Palavras Chaves: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo; Planejamento; Coordenador Pedagógico.

ABSTRACT

The Collective Pedagogical Work Schedule (HTPC) is the time established at the school, in order to bring together teachers and coordinators to plan lessons, discuss, analyze and propose solutions that can meet the collective educational needs presented periodically. This time is included in the weekly workload of the professionals, who must participate in order to meet the goals of a collective meeting time for pedagogical work. Thus, this academic work has as general objective to reflect on the Collective Pedagogical Work Schedule at the José Furtado Bezerra Teaching Center and specific objectives are to observe the interdisciplinarity and the exchange of experiences between teachers and coordinators, to know the proposals for continuing education for the Teachers and understand the organization of time and space for HTPC. The research was theoretically grounded in studies of Libâneo, Nóvoa and Vygotski. As a data collection procedure, questionnaires were used with closed questions directed to 17 teachers of the José Furtado Bezerra Teaching Center (CEJOB), located in Miranda do Norte, MA, within a qualitative approach. With this study it was possible to perceive that the effective and active participation of teachers in extraclass activities and especially in collective pedagogical planning requires a balance between teacher - coordinator relationships, school environment as a welcoming space and valuation of planning as a pedagogical activity.

Key Words: Collective Pedagogical Work Schedule; School Planning; Pedagogical Coordinator.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONHECENDO O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO - HTPC	15
2.1 Trajetória de construção	17
2.2 Aspecto legal	18
3 RELAÇÃO <i>DOCENTE-DOCENTE-COORDENAÇÃO</i> EM UMA PERSPECTIVA DO HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO	22
3.1 Primeiras discussões.....	22
3.2 Interdisciplinaridade, como?.....	23
3.3 Formação Continuada, uma necessidade urgente	24
3.4 Formação Continuada e os reflexos na coordenação e na docência	25
3.5 Ambientação colaborativa: condição necessária	26
4. A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DA GESTÃO DO HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: ENTRAVES E POSSIBILIDADES	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	
APÊNDICES	

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: A importância do HTPC	28
Tabela 2: Motivo de rejeição ao HTPC.....	29
Tabela 3: Existência de espaço físico adequado para o HTPC	30
Tabela 4: O acompanhamento da Coordenação Pedagógica no HTPC	31
Tabela 5: Influência da relação Professor-Coordenador no bom uso do HTPC	32
Tabela 6: Entendimento da função do Coordenador Pedagógico.....	34
Tabela 7: Estímulo para realização de um HTPC eficiente	35
Tabela 8: Grupos de estudo com docentes de diferentes áreas de conhecimento	36
Tabela 9: Concepção de Formação Continuada	37
Tabela 10: Receptividade à Formação Continuada	38
Tabela 11: Participação em curso na área de Educação nos dois últimos anos	39

LISTA DE SIGLAS

CEJOB – Centro de Ensino José Furtado Bezerra

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

SEDUC/MA – Secretaria de Estado da Educação/Maranhão

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho acadêmico tem como objetivo apresentar dados para reflexão sobre o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo no Centro de Ensino José Furtado Bezerra (CEJOB), escola estadual situada no município de Miranda do Norte, MA e mais especificamente observar a interdisciplinaridade e a troca de experiências entre professores e coordenadores, conhecer as propostas de formação continuada para os professores e entender a organização de horário e de espaço para sua realização. Os dados apresentados foram obtidos a partir da coleta feita utilizando-se questionários com perguntas fechadas direcionadas a 17 profissionais entre professores, coordenadores pedagógicos e gestores usando uma abordagem qualitativa.

É sabido que dentro da jornada de trabalho do professor, dois terços de sua carga horária devem ser cumpridos na sala de aula e outro terço desse tempo é destinado a atividades pedagógicas extraclasse, para que o professor planeje suas aulas e aperfeiçoe a prática pedagógica. Com este estudo, foi possível perceber que a participação efetiva e ativa dos professores nas atividades extraclasse e em especial no planejamento pedagógico coletivo requer um balanceamento entre as relações professor – coordenador, ambiente escolar como espaço acolhedor e valorização do planejamento como atividade pedagógica.

O trabalho está organizado em cinco partes. Na primeira, além da apresentação dos objetivos, apresenta a metodologia utilizada para levantamento dos dados e a justificativa do estudo. Na segunda parte temos um breve histórico da luta dos professores na conquista de um tempo pedagógico destinado às atividades extraclasse e apresentação dos aspectos legais que atualmente fundamentam essa conquista. Na parte seguinte, ressalta-se o reflexo das relações interpessoais e sociais entre professores e coordenadores pedagógicos, da interdisciplinaridade, da formação em serviço e do espaço físico e pedagógico na docência. São tópicos que precisam ser discutidos pois apesar da importância dos temas, na prática há problemas a serem resolvidos relacionados a espaço, tempo e modo de desenvolvê-la. Na referida escola, o tempo destinado ao trabalho coletivo é constantemente transformado em dia de folga. Por vezes esse tempo é visto como oportunidade para colocar em dia as conversas com os colegas. E há ainda os professores que afirmam não receber a ajuda necessária nas reuniões, enquanto os coordenadores pedagógicos se queixam do baixo nível de comprometimento dos professores com o planejamento e a formação.

Na última parte é apresentado os entraves e possibilidades onde se apresenta e discute-se os dados levantados na pesquisa e as considerações finais.

2 CONHECENDO O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO – HTPC

A legislação determina que os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos devem ser desenvolvidos dentro da escola pelos professores, com orientação do coordenador pedagógico. O objetivo primordial estabelecido é criar um espaço de discussão e formação para fortalecer o projeto político-pedagógico da escola. Isso significa articular as disciplinas, estudar, atender a problemas enfrentados pelos docentes, trocar experiências, discutir planejamento e avaliação e estimular a reflexão sobre a prática docente. Para que isso aconteça, é importante haver uma boa estrutura para o debate, com metas e cronogramas.

Observa-se, hoje, grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais. Frequentemente os professores são tidos como malformados e pouco imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. A partir daí os diversos níveis governamentais vêm criando mecanismos que visem ampliar o controle do exercício profissional, mediante exames de certificação de competência, associados à implantação de incentivos financeiros. Tais medidas precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profissão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura.

Revela-se um cenário que exige assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos.

Ressalta-se que o período, reservado dentro da jornada de trabalho, para atividades extraclasse é para estudo, planejamento e avaliação. Para ficar mais claro pode-se assim determinar esse tempo: estudo é investir na formação contínua, fazendo pós-graduação para quem é graduado, mestrado, doutorado. Sem falar nos cursos de curta duração que permitirão a carreira horizontal. Sem formação contínua o professor estagnar-se-á no tempo quanto à qualidade e efetividade do trabalho, o que comprometerá a qualidade da Educação, que é direito social e humano fundamental; o tempo para o planejamento é claro, para planejar adequadamente as aulas, o que é relevante para o ensino; tempo usado para avaliação é o tempo destinado à correção de provas, redações, acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, tais como entrevistas com o aluno. Não é justo nem correto que o professor trabalhe em casa, fora da jornada, sem ser remunerado, corrigindo centenas de provas, redações e outros trabalhos. Ressalte-se o espaço das atividades extraclasse como momento de formação continuada do

professor no próprio local de trabalho. Não é mais possível que os professores, como ocorre hoje na maior parte dos sistemas de ensino, tenham que ocupar seus finais de semana e feriados, pagando do próprio bolso, para participar de programas de formação de curtíssima duração, sem aprofundamento, que não se refletem em mais qualidade para seu trabalho, por conta da ausência de espaços em sua jornada de trabalho regular.

O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo se constitui em um espaço no qual toda a equipe de professores pode debater e organizar o processo educativo na escola, discutir e estudar temas relevantes para o seu trabalho e, muito importante, deve ser dedicado também à formação continuada dos professores no próprio local de trabalho. Tal formação pode ser efetivada por meio de parcerias entre as redes estadual e municipal de ensino e as universidades públicas e agências públicas de formação de professores. Estas parcerias e convênios são importantes não apenas porque trazem para dentro das escolas as teorias educacionais e as propostas didáticas elaboradas e trabalhadas no interior das universidades, mas, também, porque permitem aos professores das escolas públicas interferir para alterar a própria informação inicial dos docentes nas universidades, expondo e discutindo sua prática cotidiana. Isto possibilitaria avançarmos na indissociável relação entre teoria e prática pedagógica, hoje muito distanciada. Este tipo de trabalho influenciaria, certamente, na própria formação inicial dos professores e aproximaria a escola real da escola ideal, pela qual lutamos. Esse tempo de atividade extraclasse é essencial para que o trabalho do professor tenha a qualidade necessária e produza resultados benéficos para a aprendizagem dos alunos.

Reafirma-se que se trata daquele trabalho que o professor realiza até fora da sala de aula, incluindo leituras e atualização; pesquisas sobre temas de sua disciplina e temas transversais; elaboração e correção de provas e trabalhos e outras tarefas pedagógicas. A composição da jornada de trabalho que considera e remunera este trabalho, reconhece um fato concreto e, com a lei 11.738/08, melhora o tempo e as condições para que este trabalho seja feito.

Destaca-se, aqui, a necessidade de a escola garantir as condições de trabalho para o professor, como fator necessário para assegurar a qualidade do ensino. De um lado, devem ser garantidos salários dignos e compatíveis com a importância de sua função social e sua formação, de tal modo que ele possa se dedicar com tranquilidade e segurança à sua profissão, sem necessidade de desdobrar-se em muitas classes e escolas, com excessivo número de alunos, ou até mesmo acumular outras atividades, o que evidentemente prejudica a qualidade de seu trabalho. Por outro lado, devem ser garantidas estrutura física e condições ambientais satisfatórias nas escolas, organização dos tempos e espaços escolares e a correta composição de

sua jornada de trabalho, sem sobrecarregá-lo com excessivo trabalho em sala de aula, diretamente com os alunos. Isto resultará em profissionais mais motivados e mais preparados para ministrar aulas e participar de todo o processo educativo em sua unidade escolar e no sistema de ensino.

2.1 Trajetória de construção

A Lei nº 11.738/2008 conhecida popularmente como a Lei do Piso, decorre de uma luta histórica dos educadores brasileiros. A primeira referência a um piso salarial nacional data de 1822, registrada em portaria imperial. O piso chegou a ser promulgado em 1827, mas não foi implementado. Nesses quase dois séculos, a luta pelo piso salarial nacional do magistério nunca cessou, portanto, ao fazer-se um breve estudo na história da educação brasileira constata-se que desde a época da Corte imperial, no século XIX, os professores já reivindicavam melhores condições de trabalho (LEMOS, 2006).

Classificados pelo ministro do Império como “incompetentes”, a categoria estava submetida a salários irrisórios e condições de trabalho degradantes. Além disso, reclamavam que o poder público ignorava solenemente suas reivindicações, como fizera com o primeiro “Manifesto dos Professores Públicos de Instrução Primária da Corte”, elaborado por um grupo de mestres em 1870. Enviado à Assembleia Legislativa, ao ministro do Império Paulino José Soares de Souza e ao imperador D. Pedro II, o documento não recebeu nenhuma resposta satisfatória.

Sentindo-se desprezados, os docentes acrescentaram-lhe então um novo trecho e o endereçaram desta vez à própria sociedade civil, que para eles era o “verdadeiro poder real da nação”, que estava acima dos políticos e do próprio imperador. Publicado em julho 1871, o manifesto aos cidadãos começa em tom de verdadeiro desabafo:

Em uma época de patriotismo e de reformas, quando parece despontar nos horizontes da pátria uma nova era de prosperidade; uma classe inteira de funcionários públicos, classe talvez a mais importante dos servidores do estado, vive oprimida, ludibriada, escarnecida, e, o que mais é humilhada pela injustiça com que os poderes do estado a apelidam constantemente de ignorante. (Manifesto dos Professores Públicos de Instrução Primária da Corte, 1870)

Ao escrever para a sociedade, os professores reuniram todos os manifestos produzidos anteriormente, como se juntos formassem um histórico de suas reivindicações. A coletânea incluía uma carta enviada a D. Pedro II.

Em 1972 houve na educação brasileira a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, a Confederação dos Professores Primários do Brasil, fundada em 1960, passa a congregar todos os docentes da educação básica do País. Difundiu-se, então, a consciência de “classe desvalorizada” e aos poucos amadureceram propostas de “revalorização”.

Em 1986, realizaram-se as eleições para o Congresso Nacional – Senado e Câmara dos Deputados – com a missão de redigir uma constituição democrática para o Brasil. Foram eleitos alguns senadores e deputados que tinham um passado de lutas pela educação pública, e pela valorização do magistério. Depois de vinte meses de discussões ela foi promulgada no dia 5 de outubro de 1988. Ela é considerada a mais completa Constituição brasileira, principalmente, no sentido de garantir os direitos a cidadania para o povo brasileiro. A partir dela foi criada a Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 e nesta lei o art. 67 determina que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público e daí decorre a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional nº 11.738/2008 (Lei do Piso).

Mesmo com todos os avanços e conquistas, ainda hoje, a classe dos professores, como se constata pelos permanentes movimentos classistas, ainda se sente esquecida pelo poder. Os problemas da educação pública continuam a ser um dos grandes empecilhos enfrentados pelo Brasil. É perceptível a necessidade de se continuar lutando pelas mesmas causas às quais se entregaram os professores do passado. Como pregação de Paulo Freire, a luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente: um exercício de ética. (FREIRE,2011)

2.2 Aspecto Legal

Embora a legislação nacional (Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996) aponte para a necessidade de garantir planos de carreira, piso salarial nacional para os profissionais da educação, estabelecimento de estatutos e planos de carreira do magistério público e obrigatoriedade de formação superior para todos os docentes, a Constituição reafirmou, paralelamente, a condição do país como uma República Federativa e

o reconhecimento dos municípios, inclusive, como entes federativos. Tal fato colocou em destaque o princípio da descentralização e, com isso, o campo educacional e todas as ações que dizem respeito aos docentes da escolarização básica passam a depender, cada vez mais, da organização dos diversos entes federativos em regime de colaboração.

Outras iniciativas foram constituídas mais recentemente com a finalidade de valorizar o campo profissional, ainda que em patamares incipientes, tais como a Lei do Piso Salarial (Brasil, 2008) e, mais recentemente, as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Brasil/MEC/CNE, 2009).

2.2.1 Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal assegura no Art. 206, que o ensino será ministrado com base nos princípios de valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas e do piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

2.2.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Geralmente, as leis tratam de assuntos técnicos, administrativos e burocráticos. É difícil imaginar-se uma "lei pedagógica", até porque a pedagogia combina mais com princípios do que com leis. No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) tem um forte componente pedagógico, se considerarmos pedagogia enquanto ciência da instrução e da educação e não método. Nesse sentido, há várias previsões legais que se dirigem ao administrativo, mas que implicam, obrigatoriamente, o pedagógico. A LDB estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e determina (art. 67) que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público.

Uma forma, dentre outras, de valorizar o profissional docente foi instituindo a Hora Atividade. A Hora Atividade deverá ser desenvolvida com base na Resolução nº 175/2008 que “regulamenta a distribuição de aulas nos estabelecimentos estaduais de ensino”.

2.2.3 Lei do Piso Salarial Profissional Nacional - LEI 11.738/2008

Como já foi abordado anteriormente neste trabalho, vimos que o piso salarial profissional nacional é uma luta histórica dos educadores brasileiros, tendo tido sua primeira referência em 1822, registrada em portaria imperial. O piso chegou a ser promulgado em 1827, mas não foi implementado. Nesses quase dois séculos a luta pelo piso salarial nacional do magistério nunca cessou. A Lei nº 11.738/2008 é estruturada em poucos artigos, fixando o piso salarial nacional dos professores, afirmando que este piso é pago por determinada jornada e disciplinando como se compõe esta mesma jornada. A definição do que é o piso salarial nacional está contida no § 1º do art. 2º da referida lei, assim redigido:

Art. 2º (...) § 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da Educação Básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais. (BRASIL, Lei 11.738/2008)

Continuando, a mesma lei mais adiante (§ 4º do mesmo art. 2º) trata da composição da jornada de trabalho: “§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. (BRASIL, Lei 11.738/2008)

Logo a lei 11.738/2008 estabelece que 1/3 da jornada será dedicado à preparação de aulas e às demais atividades fora da sala ou também chamada hora-atividade. Estes momentos da atividade do professor, independentemente das denominações que lhes sejam dadas, estão presentes em todos os sistemas de ensino, pois o professor sempre terá em sua jornada momentos em que ministrará aulas aos estudantes, momentos em que desenvolverá trabalhos pedagógicos, que podem ser exercitados na escola ou quando trabalhar em sua própria residência, em tarefas relacionadas ao magistério.

Observe-se que o período que deve ser reservado dentro da jornada de trabalho para atividades extraclasses é para:

Estudo: investir na formação contínua, graduação para quem tem nível médio, pós-graduação para quem é graduado, mestrado, doutorado. Sem falar nos cursos de curta duração que permitirão a carreira horizontal. Sem formação contínua o servidor estagnar-se-á no tempo quanto à qualidade do seu trabalho, o que comprometerá a qualidade da Educação, que é direito social e humano fundamental;

Planejamento: planejar as aulas, da melhor forma possível, o que é fundamental para efetividade do ensino;

Avaliação: corrigir provas, redações etc. Não é justo nem correto que o professor trabalhe em casa, fora da jornada sem ser remunerado, corrigindo centenas de provas, redações e outros trabalhos.

Ressalte-se o espaço das atividades extraclasse como momento de formação continuada do professor no próprio local de trabalho. Não é mais possível que os professores, como ocorre hoje na maior parte dos sistemas de ensino, tenham que ocupar seus finais de semana e feriados, pagando para participar de programas de formação de curtíssima duração, sem aprofundamento, que não se refletem em mais qualidade para seu trabalho, por conta da ausência de espaços em sua jornada de trabalho regular.

É importante, embora não obrigatório, que os sistemas de ensino considerem inserir na fração da jornada destinada às atividades extraclasse período destinado aos professores que se constitua em um espaço no qual toda a equipe de professores possa debater e organizar o processo educativo naquela unidade escolar, discutir e estudar temas relevantes para o seu trabalho e para a qualidade do ensino.

Não se pode esquecer que a formação continuada dos professores precisa ser realizada no próprio local de trabalho. Este tipo de trabalho influenciaria, certamente, na própria formação inicial dos professores e aproximaria a escola real da escola ideal.

3. RELAÇÃO DOCENTE -DOCENTE – COORDENAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA DE HTPC

3.1 Primeiras discussões

O educador português António Nóvoa (2001) sugere que o professor veja a escola não só como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. Considera ainda que a atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas, que tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos. Sendo assim defende-se que a escola deve colocar a pessoa do professor, com suas particularidades e afetos, como ponto central na reflexão educacional e pedagógica, uma vez que a formação, para ele, depende do trabalho de cada um. Percebe-se continuamente exatamente o contrário disso. É constante a reclamação e a desmotivação ocorrida entre os professores. Essa desmotivação inibe a potencialização de sua prática pedagógica. Os gestores e Coordenadores devem ser levados a motivá-los e a buscar sua autoformação, pois mais importante do que formar é formar-se. Segundo Nóvoa (2001), todo conhecimento é autoconhecimento e toda formação é autoformação. Ao mesmo tempo, ele considera que a escola precisa mudar institucionalmente, pois, o contexto em que exercemos nossa atividade influencia fortemente o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. Ele aponta, então, para a necessidade de se construir no debate sobre a formação, políticas de melhoria das escolas e de definição de uma carreira docente digna e prestigiada.

Universidades e especialistas externos são importantes no plano teórico e metodológico. Mas todo esse conhecimento só terá eficácia se o professor conseguir inseri-lo em sua dinâmica pessoal e articulá-lo com seu processo de desenvolvimento. Caberá ao professor, portanto, recusar o individualismo em busca de novas práticas de ensino.

As identidades isoladas, construídas historicamente pelos docentes precisam ser superadas em busca de uma dimensão de grupo, que rejeite o corporativismo e afirme a existência do coletivo profissional. Para isso o professor deve se preocupar em participar nos planejamentos, de pesquisa e de avaliação conjunta e formação continuada, para permitir a partilha de tarefas e responsabilidades. Sugere, ainda, que o professor participe de movimentos pedagógicos que reúnam profissionais de origens diversas em torno de um mesmo programa de renovação de ensino. Essas equipes de trabalho são fundamentais para estimular o debate e a reflexão. Elas que irão consolidar sistemas de ação coletiva no seio do professorado, o que

exigirá a construção de uma cultura de cooperação muito maior do que adesões ou ações individuais.

Dessa forma, para Nóvoa, a articulação teoria e prática só funciona se não houver divisão de tarefas e todos se sentirem responsáveis por facilitar a relação entre as aprendizagens teóricas e as vivências e observações práticas. Nessa perspectiva, a escola deve servir como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, que propiciem a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial. Essa perspectiva valoriza o trabalho do professor como sujeito das transformações que se fazem necessárias na escola e na sociedade e sugere tratamento integrado entre formação, condições de trabalho, jornada e gestão.

3.2 Interdisciplinaridade, como?

Interdisciplinaridade é um tema sempre polêmico entre os professores. Percebe-se claramente que de alguma forma os professores são cobrados através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), pelo Ministério da Educação (MEC) sob a forma dos temas transversais, pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que avalia um conhecimento escolar não fragmentado e pelos especialistas em Educação. Ninguém ousa perguntar o que é e como trabalhar a interdisciplinaridade. Segundo Bittencourt (2004), o trabalho interdisciplinar necessita de disciplinas, portanto, não se trata de eliminar as especializações, mas de promover a cooperação entre as disciplinas. Entretanto, nem toda cooperação garante um trabalho interdisciplinar. Muitas vezes, acabamos desenvolvendo um trabalho multi ou pluridisciplinar que faz sobreposição de conteúdos entre disciplinas diferentes.

A interdisciplinaridade requer uma interação de fato entre as disciplinas em torno de uma situação problema, produzindo uma nova postura entre as disciplinas. Cada projeto interdisciplinar exige a criação de estratégias próprias, de procedimentos coerentes com os objetivos que se pretende alcançar. Assim, não existem modelos de interdisciplinaridade, mas sim exemplos, cada qual com suas particularidades.

É necessário a conscientização de que a interdisciplinaridade exige do professor muito estudo e pesquisa para garantir um trabalho sem superficialidade. “É fundamental o professor ter profundo conhecimento sobre sua disciplina, sobre os conceitos, conteúdos e métodos próprios do seu campo de conhecimento, para poder dialogar com os colegas de outras disciplinas”. (BITTENCOURT,2004).

3.3 Formação Continuada, uma necessidade urgente

A avaliação dos professores da educação básica tem sido apresentada por muitas autoridades educacionais, gestores e especialistas em educação como a possível solução para os problemas da qualidade do ensino na escola pública. Nota-se por esse posicionamento que aparentemente, o professor é o centro do processo educativo apenas quando se trata de imputar a ele as deficiências na Educação, mas não quando se trata de valorizá-lo, não apenas do ponto de vista salarial, mas também com políticas que lhe assegurem condições de trabalho e uma carreira atraente e digna. Aqueles que vêm implementando essas políticas educacionais centram suas preocupações em avaliar os conhecimentos dos professores, mas não oferecem a esses professores os meios para se manterem atualizados ou programas que lhes permitam aprimorar seus conhecimentos.

O processo de formação continuada de professores não é novidade. Vários são os autores que apresentam discussões sobre esta temática e ressaltam sua relevância para os profissionais do ensino, como Candau (1997), Nascimento (2000), Pimenta (2002), entre outros. Candau (1997) apresenta três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores: a escola, como locus privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Isto significa dizer que a formação continuada precisa: primeiro, partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; depois, valorizar o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática). No entanto, salientamos sua importância, relacionando-a com a necessidade de mudança da escola. Quase sempre os programas de formação se resumem a alguns cursos e atividades isoladas, realizadas fora de horário normal dos professores e com vagas limitadas.

Na realidade uma das grandes deficiências da educação básica está na formação dos professores. É preciso que as autoridades educacionais adotem uma atitude corajosa no que se refere à formação de professores, formulando programas de formação continuada no próprio local de trabalho, por meio de convênios entre as escolas públicas de educação básica e as universidades públicas.

Desta forma, não apenas as universidades estarão trazendo para o interior das escolas as teorias pedagógicas, aplicando-as à realidade concreta, como também a realidade das nossas escolas e a contribuição dos professores poderá interferir de maneira positiva na formação inicial dos docentes.

3.4 Formação Continuada e os reflexos na coordenação e na docência

É necessário que se reflita sobre a importância da formação continuada para a prática pedagógica do professor. Não há como falar de formação de professores sem levar em conta a formação inicial, cujo papel é fornecer as bases para a construção de um pensamento pedagógico especializado. É consenso entre os estudiosos que a formação inicial é o começo da socialização profissional e a inserção nos âmbitos cultural, científico e pessoal que vão permear a prática pedagógica.

A formação do professor tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores da área da educação, tendo passado, desde a década de 1960 até o momento atual, por várias formas de abordagem. Até 1960, a influência escolanovista buscou instruir os professores com as melhores formas de ensinar, com utilização de técnicas para obtenção de melhores resultados. Essa abordagem levou as políticas públicas à padronização dos currículos, para direcionar o trabalho dos professores, evitando assim possíveis desvios provocados pela falta de preparação da maioria dos professores.

O educador Anísio Teixeira (1994) demonstrou sua preocupação com a formação de professores. Para ele a sociedade precisava de um novo tipo de mestre, com mais cultura e experiência. Assim, a formação do professor deveria acontecer em nível superior, para diminuir radicalmente o número de educadores despreparados para a sala de aula. Para isso, o professor necessitaria de uma formação consistente, com uma preparação intelectual aprofundada, voltada tanto para a teoria quanto para a prática. Depois poderia aprimorar as ideias apresentadas na formação inicial com suas próprias experiências. Para tanto, deveria lançar mão dos novos recursos tecnológicos para dinamizar suas aulas, longe de se esvaziarem de conteúdos políticos, estariam repletos de reflexão política, sobretudo em debates. Assim, o professor deixaria de ser o dono do conhecimento e passaria a ser um mediador, motivador e direcionador do processo pedagógico.

No que tange a formação continuada, a LDB define no artigo 63, que as instituições formativas deverão manter “programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”, além de estabelecer no artigo 67, “que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. Tal perspectiva amplia o alcance da formação continuada, incluindo os cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado. Durante muito tempo a formação continuada consistia na retirada dos educadores de seu local de

trabalho, fato que foi bastante criticado em todas as avaliações realizadas, há atualmente uma forte tendência em valorizar a escola como local de formação contínua e o coordenador pedagógico sendo um dos profissionais responsável por articular esse contínuo processo de formação. Para Libâneo (2004), o coordenador, como gestor pedagógico da escola, deve estimular a participação dos professores não só a frequentarem as reuniões, mas a participarem ativamente das atividades de formação continuada. Os professores devem sentir-se protagonistas do seu processo de formação continuada sob a liderança do coordenador, sendo esta atividade, inerente ao desempenho da função.

3.5 Ambientação colaborativa: condição necessária

O ambiente escolar, como um espaço público no qual grande parte de nossos professores passam seu tempo, é um dos lugares que permitem exercitar um bom convívio e boa produtividade. A estrutura física da escola, da sala de professores e a da coordenação pedagógica assim como sua organização, manutenção e segurança, revela muito sobre a vida que ali se desenvolve.

Os gestores têm pensado na organização desse espaço? O trabalho educativo não se limita à sala de aula, mas, se a configuração desse ambiente for acolhedora, poderá contribuir para tornar mais prazeroso o trabalho que ali se faz. Serão assim as nossas salas de planejamento? Pensarão os gestores nesses assuntos ou os deixarão em segundo plano, envolvidos que estão com as chamadas "questões pedagógicas"?

O primeiro passo para se envolver com os aspectos relacionados ao espaço físico é considerá-los pedagógicos. Escola bonita não deve ser apenas um prédio limpo e bem planejado, mas um espaço no qual se intervém de maneira a favorecer sempre as atividades ali desenvolvidas, fazendo com que as pessoas possam se sentir confortáveis e consigam reconhecê-lo como um lugar que lhes pertence.

4. A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DA GESTÃO DO HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: Entraves e possibilidades

A pesquisa que fundamenta este trabalho acadêmico foi realizada por amostragem com 17 profissionais, sendo nove professores, seis coordenadores pedagógicos, o gestor geral e o gestor-adjunto do Centro de Ensino José Furtado Bezerra, escola da rede estadual do Maranhão, situada na sede do município de Miranda do Norte. Optou-se pelo uso de questionário que segundo Parasuraman (1991), um questionário é um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos de um projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente na Educação, pois suas vantagens são a rapidez e facilidade de aplicação, processo e análise; a facilidade e rapidez no ato de responder; o menor risco de parcialidade do entrevistador; apresentam pouca possibilidade de erros e são altamente objetivas. Com os questionários prontos foi procurado o Gestor Geral para informação sobre a pesquisa e pedido de permissão para aplicação dos mesmos. Permissão concedida foi dado o início à abordagem aos profissionais envolvidos. A aproximação com os pesquisados foi natural que prontamente aceitaram a participação após a assinatura de um termo de Consentimento e Esclarecimento, conforme consta no Apêndice deste trabalho.

Todos os sujeitos pesquisados são efetivos, com nível superior de escolarização e oito deles possuem pós-graduação nas suas áreas de atuação. Com este estudo foi possível perceber que a participação efetiva e ativa dos professores nas atividades extraclasse e em especial no planejamento pedagógico coletivo requer um balanceamento entre as relações professor – coordenador, ambiente escolar como espaço acolhedor e valorização do planejamento como atividade pedagógica.

Para saber o grau de importância que os participantes da pesquisa davam para o HTPC dentro de sua prática pedagógica, foi formulada uma questão que desse espaço para se obter este dado. As respostas dos participantes foram organizadas em tabelas para melhor visualização pelo leitor:

Tabela 1: A importância do HTPC

Especificação	Nº participantes
Muita importância	17
Média importância	0
Pouca importância	0
Sem importância	0
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Um ponto positivo levantado na pesquisa confirma que os profissionais do CEJOB têm consciência da importância do planejamento pedagógico para nortear a realização de suas atividades, ou seja, todos responderam que o HTPC é muito importante para a prática pedagógica. Ressaltaram ainda que fazer planejamento de suas ações é essencial em diferentes setores da vida social, tornando-se imprescindível também na atividade docente.

O planejamento de aula, portanto, é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se que a ausência do planejamento tem como consequência, aulas monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes. Isso vem ao encontro do que afirma Libâneo “o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”.

Portanto, o planejamento de aula é um instrumento essencial para o professor elaborar sua metodologia conforme o objetivo a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações.

Se o HTPC é considerado importante para a prática pedagógica docente, como visto na tabela 1, então, qual o motivo de tanta rejeição? Doze (12) participantes responderam que é devido a sensação de inutilidade e perda de tempo. Conforme pode ser observado na tabela 2:

Tabela 2: Motivo da rejeição ao HTPC

Especificação	Nº de participantes
Por sua obrigatoriedade	0
Pela sensação de inutilidade/perda de tempo	12
Pela cobrança por parte da Coordenação	0
Outro	5
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Apesar da totalidade dos profissionais envolvidos na pesquisa demonstrarem consciência da importância de participar do planejamento na escola, é visível na prática e no resultado demonstrado na Tabela 2, o descontentamento e rejeição em participar desses momentos: doze entrevistados afirmaram que visto o não acompanhamento e assistência por parte da Coordenação durante o processo de ministração das aulas, a sensação é de que todo o processo de discussão e planejamento se torna uma simples perda de tempo, uma atividade apenas para cumprir os ritos burocráticos da escola. Cinco entrevistados responderam que há outros motivos que faz com que haja rejeição ao HTPC. Dois citaram as dificuldades em atender horários em diferentes escolas e três citaram problemas com a ambientação.

O planejamento é algo indispensável em todas as áreas da vida de um sujeito, sobretudo na educação, não se pode pensar em construir uma prática educativa sem refletir sobre ela, e esta reflexão é feita constantemente ao se planejar e replanejar em um contínuo emaranhado de reflexão-ação-reflexão.

Dentro do contexto da escola, o planejamento docente além de ser um instrumento que pode orientar e organizar o exercício da profissão docente permite ao aluno o conhecimento acerca do percurso que irá fazer para construir o conhecimento. Sobre isto Menegolla (2000) declarou: “O planejamento deve ser um instrumento para o professor e para o aluno, diríamos que principalmente para os alunos. Em segundo lugar visa o atendimento aos objetivos da escola ou dos seus setores pedagógicos administrativos.” Diante dessa realidade deve-se ressaltar que o planejamento se materializa na prática, quando professor e coordenação pedagógica, comprometem-se em alcançar os objetivos propostos. Tais objetivos podem ser resumidos em aprendizagem real dos alunos. Planeja-se buscando a aprendizagem do aluno e visando transformar a realidade escola-sociedade, percebendo o planejamento como um meio

a ser utilizado para iniciar de maneira efetiva esta transformação.

Foi possível perceber com a pesquisa que mesmo considerando importante o HTPC ainda há muita rejeição, para justificar tal rejeição 3 participantes apontaram o problema da não existência de um ambiente adequado para este momento. Sobre isto, a tabela 3 traz informações mais detalhada a respeito da não existência de um espaço físico adequado.

Tabela 3: Existência de espaço físico adequado para HTPC

Especificação	Nº de participantes
Sim, a escola oferece total condições para realização do HTPC	0
Sim, a escola oferece condição parcial para realização do HTPC	3
A escola não oferece condição para realização do HTPC	14
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

O espaço físico escolar possui grande importância para toda a comunidade escolar, principalmente para quem vive diariamente dentro da escola, uma vez que esta será cenário diário de estudo, discussões, debates, reflexões, convívios sociais. Ao se abordar a relação entre o espaço físico oferecido pela escola e o HTPC, ficou claro o descontentamento dos envolvidos nesse processo. Três deles alegaram que se for comparado o espaço físico do CEJOB em relação à outras escolas da comunidade ele poderia ser considerado adequado, mas catorze deles foram enfáticos em afirmar que o espaço físico disponível não oferece as mínimas condições para que o professor se sinta motivado ou estimulado a permanecer durante essa importante etapa, que é o tempo de planejamento de suas atividades.

Escola bonita não deve ser apenas um prédio limpo, mas um espaço no qual se intervém de maneira a favorecer sempre o aprendizado, fazendo com que as pessoas possam se sentir confortáveis e consigam reconhecê-lo como um lugar que lhes pertence.

A escola, sobretudo, é um espaço de desenvolvimento cognitivo e um alicerce na construção das relações interpessoais. Segundo Vygotsky (2003), “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial.” Assim, mais que uma mera preocupação com a parte estética ou decorativa, refletir é de grande relevância para que se possa

compreender que uma infraestrutura adequada possibilita aos mais variados segmentos da escola uma relação promissora no seu papel pedagógico. A necessidade de uma escola bem estruturada é de fundamental importância para o desenvolvimento das atividades ali desenvolvidas. Ou seja, um espaço acolhedor transforma as ações em uma ferramenta estimuladora e, cria condições para que o ato educativo possa ser refletido no desenvolvimento integral de todos os profissionais.

Foi possível constatar que existe carência de um local adequado para a realização do HTPC, o que dificulta a existência de bons resultados. Outro problema levantado com o instrumento da pesquisa foi sobre o acompanhamento ou não da coordenação pedagógica durante o HTPC. A maioria dos participantes respondeu que não é satisfatório tal acompanhamento, o que pode ser visto na tabela a seguir:

Tabela 4: O acompanhamento da Coordenação Pedagógica no HTPC

Especificação	Nº de participantes
Sim, é totalmente satisfatório	0
Sim, é parcialmente satisfatório	4
Não é satisfatório	13
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Observando com atenção os dados da Tabela 4, percebeu-se que 13 participantes consideram insatisfatório o acompanhamento da coordenação pedagógica e 4 parcialmente satisfatório, o que nos vem claramente a fragilidade da coordenação junto aos docentes.

Quando se fala em coordenação pedagógica é preciso relacionar logo de imediato com formação continuada. O principal motivo da existência desta é favorecer a constante formação docente. O coordenador não é o professor dos professores, mas um proporcionar um ambiente de reflexão sobre a prática e na prática, conforme afirma Libâneo (2004). É necessário que o coordenador pedagógico dialogue com os professores a fim de refletir sobre os objetivos gerais constantes no projeto político-pedagógico e sua forma de articulação com os respectivos planos. A elaboração dos planos de ensino deve ser sempre compartilhada com o coordenador pedagógico, pois todos os planos são instrumentos essenciais na organização das atividades pedagógicas do dia a dia do professor e do coordenador.

A própria organização escolar pressupõe que o coordenador pedagógico também

elabore o seu plano de trabalho em consonância com o projeto político-pedagógico e com as diretrizes gerais concernentes ao seu exercício profissional. Neste processo o coordenador pedagógico também aprende, a partir das considerações reflexivas e do feedback dos demais protagonistas da escola, e a escola configura-se como organização onde todos aprendem.

Deste modo, o coordenador pedagógico deve estar aberto ao diálogo, ser estudioso, leitor e ouvinte, estar aberto às inovações e atento aos aspectos das relações interpessoais inerentes ao universo escolar, e exercer a liderança junto aos seus pares de modo a garantir, ao mesmo tempo, espaço para a criatividade e o cumprimento das diretrizes gerais da educação básica e das normas estabelecidas pela escola. É necessário sustentar suas práticas sob uma fundamentação teórico-metodológica capaz de orientá-lo nos principais conceitos de ordem político-pedagógica, bem como no que se refere ao planejamento escolar e de ensino com foco no Projeto Pedagógico da escola.

A pesquisa sinalizou para uma fragilidade existente no exercício da função de coordenação na escola campo, para melhor entendimento desta problemática, foi perguntado aos participantes se uma boa relação coordenador-docente influencia um melhor uso do Horário de Trabalho. Mais da metade dos que responderam ao questionário concordaram que uma boa relação coordenação-docente resulta em HTPC mais eficiente, conforme mostra a tabela 5:

Tabela 5: Influência da relação Professor-Coordenador no bom uso do HTPC

Especificação	Participantes
Concorda totalmente que há influência	9
Concorda parcialmente que há influencia	8
Discorda totalmente que há influência	0
Discorda parcialmente que há influência	0
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Observando os dados acima percebe-se que todos concordam que a boa relação entre os coordenadores e os professores tem estreita influência com o bom desenvolvimento do Horário de trabalho Pedagógico Coletivo. No entanto cerca de 45% deles concordam

parcialmente que há influência da relação professor-coordenador no bom uso do HTPC. Igualmente todos reconhecem que estabelecer as relações interpessoais também permeiam a prática do coordenador, que precisa articular as instâncias escola e família, sabendo ouvir, olhar e falar a todos que buscam a sua atenção, fortalecendo e incentivando a socialização entre os componentes da comunidade escolar, principalmente, os professores.

Dentre as diversas atribuições do coordenador está a de acompanhar o trabalho docente, sendo esse profissional, responsável pelo elo entre os envolvidos no contexto educacional. Azevedo (2000) expõe que, o relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator de suma importância para uma gestão democrática. Mas para que isso aconteça, são necessárias estratégias bem formuladas, nas quais o foco maior não deve ser perdido; pois, o trabalho em equipe é uma fonte inesgotável de superação e valorização do profissional.

O coordenador pedagógico promove o diálogo contínuo entre o educador, o educando e a educação, buscando a integração que auxilia na promoção do processo de ensino-aprendizagem. É preciso que se saiba que, mesmo na função de coordenador pedagógico esse sujeito não deixa de ser um professor, entretanto, nesse momento ele executará algumas atribuições diferentes daquelas que os professores executam em sala de aula, pois, além de, dominar conteúdos curriculares, o coordenador pedagógico deverá ser um líder, ter boa capacidade de comunicação, buscar sempre a educação ideal, ser proativo e dedicado ao seu trabalho.

Além disso, o coordenador pedagógico deve ter consciência de seu dever em proporcionar a abertura de novos conhecimentos ao corpo docente, e saber receber os conhecimentos transmitidos por seus colegas de profissão. Essas deveriam ser características primordiais presentes na relação do coordenador pedagógico com os professores de sua equipe, porque, só se aprende quando se compartilha informações, que na escola pode ocorrer através de rodas de conversas e trocas de experiências, reuniões, encontros pedagógicos e momentos de formação.

Vasconcelos (2004, p134) diz que, um dos entraves, no trabalho do coordenador pedagógico é disseminar a importância do trabalho coletivo constante na escola. Para o autor, as reuniões pedagógicas semanais podem ser a garantia de um tempo privilegiado de ações e decisões realizadas em conjunto. Contudo, ao atentar-se para o trabalho didático pedagógico dos educadores de sua equipe, também é função do coordenador observar fatores diretos e indiretos que possam vir a interferir nesse trabalho como: condições de trabalho adequadas ou inadequadas; valorização ou desvalorização profissional por parte da instituição; presença ou ausência de infraestrutura e de material escolar; contexto escolar favorável, ou não, ao trabalho

colaborativo e coletivo; entre outros fatores que possam ser importantes no dia a dia da escola.

A partir da tabela anterior foi possível constatar que uma boa relação coordenação-docente favorece um bom uso do HTPC, porém, pode-se perguntar: será que os participantes da pesquisa entendem em que consiste a função do coordenador pedagógico? A tabela 6 mostra o resultado deste questionamento:

Tabela 6: Entendimento da função do Coordenador Pedagógico

Especificação	Participantes
Ajudar a Gestão na resolução de conflitos	4
Manter a disciplina dos alunos	0
Organizar eventos escolares	1
Oferecer suporte à docência	12
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Ao responder o questionamento sobre a função do coordenador pedagógico doze entrevistados concordaram que o papel primordial desse profissional é oferecer suporte à docência, demonstrando assim uma visão de que a parceria professor-coordenador deve ser constante na escola.

Surpreendentemente houve um professor que apresentou a visão de que a função do coordenador é organizar os eventos da escola e quatro deles o vê como um profissional voltado para auxiliar os gestores a resolver conflitos que acontecem na escola. Para que o acompanhamento do coordenador junto ao professor possa acontecer de forma satisfatória é necessário entender todas as suas atribuições.

O coordenador pedagógico deve ter um olhar diferenciado para toda a escola, observando as indagações dos professores, buscando fazer uma ponte entre o real e o ideal, percebe-se claramente que o coordenador não só acompanha o planejamento, mas realiza muitas outras funções necessárias dentro da escola.

Diante das várias atribuições como a de garantir a realização semanal do horário de trabalho pedagógico coletivo e dar atendimento individual aos professores, Serpa (2011) ressalta que há muitas delas que não são atribuições do coordenador, como fiscalizar a entrada e a saída de alunos. Será que o coordenador está realmente acompanhando satisfatoriamente o planejamento do professor? O coordenador tem conseguido contribuir com o professor para que as suas aulas possam ser mais significativas? Com as atribuições reais do coordenador na

escola, fica claro que o coordenador não está à disposição do professor todo o tempo para o planejamento e sim para participar efetivamente de todo o processo pedagógico.

A coordenação é responsável por observar todo o ambiente escolar, desenvolver diferentes atividades, planejar o tempo, dividir diversas tarefas, delegar funções, criar momentos para estudo e cuidar para que as demais atividades gerais da escola de cunho pedagógico sejam bem desenvolvidas e que realmente alcance seus objetivos. “Ao Coordenador Pedagógico cabe cuidar mais das atividades-fim, preocupar com a situação de ensino e tudo o que diz respeito diretamente a sua viabilização” (PARO, 2002.)

Com a pesquisa é possível estabelecer algumas redes através de pontos que vão se ligando para se ter o entendimento sobre o HTPC no contexto escolar: primeiro sabe-se que é importante o Horário de trabalho, mas muitos docentes sentem algumas resistências que pode partir da falta de espaço apropriado ou de uma relação não muito satisfatória com a coordenação. Mas afinal, se os participantes, reconhecem a importância, mas ainda não usufrui das vantagens, o que se pode fazer para que o HTPC seja mais estimulante? A tabela 7 busca elucidar esta questão:

Tabela 7: Estímulo para realização de um HTPC eficiente

Especificação	Participantes
Fontes de pesquisa para estudo e planejamento	2
Debates e discussões na sua área de conhecimento	9
Maior interação com os professores de sua área de atuação	5
Outros	1
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

É notório que 80% dos profissionais pesquisados têm consciência de que a escola tem total condição de despertar e desenvolver ações que estimulem seus integrantes. Simples ações como promover debates e discussões sobre as diversas áreas de conhecimento já levam os professores a se sentirem estimulados a participarem produtivamente. A equipe gestora deve estimular que seu corpo docente acesse novas propostas de práticas pedagógicas e que conheça novas formas de ensinar. Da mesma forma, o professor deve ter apoio para entender o que

significam as avaliações externas e como eles, professores, podem aprimorar suas práticas a partir dos indicadores.

O professor precisa receber opinião constante de seus gestores e coordenadores pedagógicos. A valorização de seu papel na escola passa diretamente pelo seu acompanhamento – ele não deve estar sozinho em sua função.

Maior interação com seus pares e a disponibilização de fontes de estudo e pesquisa podem também surtir efeitos positivos. A disponibilização de livros e periódicos é esperado pelos professores que ressaltaram haver bastante fontes de pesquisa na escola mas que não são bem aproveitados, ficando sobretudo sem uso no depósito ou em salas desativadas.

O tópico “outros” foi citado por um participante que não deixou claro o que poderia também servir como estímulo para participação no HTPC.

Tabela 8: Grupos de estudo com docentes de diferentes Área de Conhecimento

Especificação	Participantes
É produtivo e necessário	8
É perda de tempo	3
Em geral, na prática não funciona	4
Em sua disciplina não funciona	2
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Ainda observando a Tabela 7, vê-se que foi ressaltado a necessidade de maior interação entre os professores de uma mesma área, mas a pesquisa buscou aprofundar mais sobre esta questão, ampliando esta interação, ou seja, entre as diferentes áreas de conhecimento. No ensino, a interdisciplinaridade não pode ser uma “junção de conteúdos, nem uma junção de métodos, muito menos a junção de disciplinas” (Fazenda, 1993). Ela implica num novo pensar e agir, numa postura que privilegia a abertura para uma vivência interativa mediada por conhecimentos diversificados. Trabalhar temas usando diferentes áreas do conhecimento tem sido um desafio para os professores. Essa forma de trabalho busca superar a linearidade do currículo escolar, reorganizando-os de forma a superar a tendência de um mero seguimento da lista pronta por série.

É nesse sentido que se busca instruir a nova prática curricular, produzindo uma nova ambiência social na qual os conhecimentos das ciências venham a fazer parte de novas formas de interlocução, interpretação e ação, valorizando relações com o dia-a-dia fora da escola.

Constatou-se pela pesquisa que uma parte significativa dos professores, apesar do discurso pró-interdisciplinaridade não acredita em sua eficiência. Alegam que na prática “isso não funciona”, alguns afirmaram que pode funcionar com algumas disciplinas, mas em outras não. Houve até quem acredita que é perda de tempo continuar nessa tentativa. Diálogo e questionamento sustentados pelo compartilhamento de saberes sistematicamente enriquecidos de novos discursos, olhares e vozes enriquecem as novas formas de pensamento e ação articuladas numa perspectiva transformadora de culturas diversificadas.

A interdisciplinaridade acontece se houver sensibilidade de um olhar holístico para o contexto, sua prática e sistematização demandam trabalho didático de um ou mais professores. Por falta de tempo, interesse ou despreparo, o exercício docente na maioria das vezes ignora a intervenção de outras disciplinas na realidade ou fato que está trabalhando com os alunos. Há inúmeras formas de realizar atividades ou trabalhos interdisciplinares. Mesmo o professor disciplinarista pode realizar a interdisciplinaridade de um professor só, identificando e fazendo relações entre o conteúdo de sua disciplina e o de outras, existentes no currículo ou não. Numa mesma área de conhecimento as possibilidades de abordagem interdisciplinar são ainda mais amplas, seja pelo fato de um professor assumir mais de uma disciplina da área, seja pela proximidade entre elas que permite estabelecer conexões entre os conteúdos.

Falar da interdisciplinaridade dentro do HTPC é de certa forma levantar a discussão sobre formação continuada. Mas afinal que concepção tem os professores sobre Formação continuada? A resposta dada a esta pergunta foi organizada em tabela e apresentada a seguir.

Tabela 9: Concepção de Formação Continuada

Especificação	Participantes
Apenas cursos de aperfeiçoamento, extensão e similares	1
Além de cursos, as palestras, seminários e debates	5
Toda ação que contribui para evolução da competência profissional	11
Tem dúvida do que seja Formação Continuada	0
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Embora a formação continuada deva atender às necessidades do professor no seu cotidiano, ela não pode ser entendida como um conjunto de metodologias ou lista de conteúdos

que, se seguidos, serão a solução para os problemas. Todas as ações que contribuem para o aprimoramento e evolução da competência do professor são consideradas formação continuada. Devemos lembrar que a formação do profissional da educação constitui-se um processo dinâmico, com possibilidade de aperfeiçoamento crescente e contínuo, buscando a melhora da capacitação docente, o que implica na melhoria da prática educativa. Santos (1998) caracteriza a “formação continuada ou formação contínua, ou formação em serviço, em sentido mais estrito, todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional do docente, seja através de palestras, seminários, cursos, oficinas ou outras propostas”. Esses processos podem ser valiosíssimos, se conseguirem aproximar a teoria e a prática pedagógica.

Na formação continuada se percebe que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria ajuda a compreender melhor a prática e, conseqüentemente, a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar-se.

Se a maioria dos participantes entende que formação continuada é toda ação que contribui para evolução da competência profissional, é possível que esta tenha uma boa receptividade? A resposta dada evidenciou que se constitui uma boa ideia para os participantes, mas apenas se for específica da área do docente, veja maiores informações na tabela 10:

Tabela 10: Receptividade à Formação Continuada

Especificação	Participantes
Boa ideia. Participo se for da minha área de atuação	14
Boa ideia, mas só participo se for obrigatório	3
Não é boa ideia, tenho muita coisa para fazer	0
Péssima ideia, nada a ver	0
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Diante dos resultados da pesquisa é possível observar que os interlocutores atribuem valor significativo à formação continuada, já que esta lhes possibilita o desenvolvimento de habilidades necessárias à profissionalização docente e uma visão crítica e ampla da sociedade. Desse modo chega-se à conclusão de que os educadores possuem consciência de que as necessidades, os problemas e as buscas presentes na carreira dos professores podem ser minorados através da capacitação e da formação continuada na prática profissional, sendo que

esta consegue responder as demandas docentes, possuindo sentido significativo na vivência da profissão.

Os dados ainda deixam evidente que o trabalho do professor é um desafio permanente e de grande complexidade, devendo por isso o educador ter uma educação sólida e formação continuada que complemente e atualize de forma permanente o profissional, não significando, contudo, que a formação continuada se construa tão somente por meio da acumulação de cursos, devendo comportar uma relação essencial e estreita com a prática no cotidiano da escola.

Uma vez que a formação continuada é um fator essencial para uma constante ressignificação da prática pedagógica, não anulando a importância da formação inicial, que deve servir de base para o desenvolvimento da vida profissional, profissional este que deve dominar uma série de saberes que o torna competente no exercício da docência.

A formação continuada dá ao professor uma visão maior do papel de sua profissão na sociedade, eliminando a ideia equivocada de que todos podem exercer a profissão de educador, já que esta se apresenta de forma complexa. A afirmação profissional dos professores foi apresentada como um percurso repleto de lutas e conflitos, confirmando assim que promover a profissionalização docente não é fácil, devendo haver a necessidade de formação constante de acordo com as exigências da sociedade e uma carreira que atenda as expectativas do profissional fazendo-o sentir realizado.

Embora sabendo que a Formação Continuada é para além de cursos, seminários ou outros eventos externos, considerou-se importante perguntar acerca da participação dos docentes em cursos na área da educação. A Tabela 11 mostra com clareza o resultado:

Tabela 11: Participação em Cursos na área de Educação nos últimos dois anos

Especificação	Participantes
Concluiu/está concluindo	11
Iniciou, mas não concluiu	2
Não tem tempo	1
Não fez, mas quer fazer	3
TOTAL	17

Fonte: Elaboração própria (2016)

Constatou-se pelo levantamento feito que dos 17 profissionais consultados, 13 concluíram ou estão em fase de conclusão de algum tipo de curso na área de Educação nos

últimos dois anos, o que demonstra o empenho e a busca de atualização profissional. Três deles relatou a dificuldade em fazer um curso de atualização devidos a problemas pessoais.

O CEJOB foi uma das escolas maranhenses que participou do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, programa do Governo Federal, implementado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), em parceria com Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Dez docentes da escola fizeram e concluíram com êxito a formação continuada oferecida na própria escola, visando melhorar a qualidade da educação do Maranhão. Foram oito professores e dois coordenadores pedagógicos participantes, sendo que um deles atuou como Orientador de Estudos, função devidamente capacitada pelo Programa Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio.

No estado, o pacto foi organizado com 27 formadores regionais que promoveram a formação de 746 orientadores de estudo, estes, por sua vez, fizeram a formação continuada de mais de 14 mil professores do sistema estadual de ensino, alcançando mais de 700 escolas públicas estaduais nos 217 municípios. Todos os participantes foram contemplados com bolsa-auxílio durante todo o curso que durou dez meses e foi realizado na própria escola. O pacto trouxe assim uma contribuição importante para o ensino médio por conceber a escola como espaço para o desenvolvimento da formação continuada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando, que o tempo extraclasse disponibilizado dentro das atividades escolares é uma conquista do professor, é fundamental a reflexão e análise das diversas situações apresentadas no ambiente escolar na busca de se apresentar alternativas para melhorar esse tempo pedagógico. Neste sentido, este estudo buscou disponibilizar dados que sirvam de parâmetros para que todos os profissionais que compõem a escola tenham condições de construir coletivamente uma das principais conquistas e inovações educacionais regulamentadas pela Lei do Piso: o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

Como mencionado na introdução do presente trabalho, a pesquisa foi feita especificamente no Centro de Ensino José Furtado Bezerra, em Miranda do Norte, MA, em um universo de professores de diferentes áreas do conhecimento e de coordenadores e gestores envolvidos na busca de qualidade educacional dessa escola. No entanto acredita-se que tendo por base de apoio as contribuições de educadores como António Nóvoa, José Carlos Libâneo, Vygotsky entre outros, é presumível que as reflexões obtidas neste estudo podem contribuir para discussão, entre outras que poderão surgir nas mais diferentes escolas maranhenses e brasileiras.

A partir da leitura analítica dos dados obtidos é possível compreender que cada qual tem responsabilidades profissionais diante do que se propõe a fazer no campo da educação, ressaltando o trabalho do coordenador pedagógico que tem funções diversificadas, como acompanhar e promover formação para o professor, participar da proposta pedagógica escolar, acompanhar o planejamento, desenvolver planos que melhorem o as atividades de ensino, desenvolver processo de avaliação do aproveitamento escolar e colaborar para o bom desempenho de todas as atividades gerais da unidade escolar.

Percebe-se que qualquer sistema educacional, quer seja estadual ou municipal constitui-se um grande desafio a busca por uma identidade e a definição do perfil ocupacional do coordenador pedagógico. Contudo, dentre todas as atividades desenvolvidas destaca-se que o coordenador pedagógico interage diretamente com os professores, cabendo-lhe atitudes relacionais que orientem o desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula e suas devidas articulações com o planejamento da escola. É necessário que o coordenador pedagógico estabeleça as conexões entre o espaço da sala de aula, o espaço da escola e o ambiente social em que a escola e os alunos estão inseridos.

Para melhor desempenhar esta articulação é necessário conhecer e valorizar os processos e espaços comunicacionais e de gestão da informação. Além disso, a construção de

relações interpessoais democráticas demanda o respeito ao princípio ético de valorização tanto da pessoa quanto do profissional da educação, levando-se em conta a diversidade cultural e de concepções pedagógicas e a compreensão do processo de construção da identidade institucional da escola.

Ao promover a articulação da equipe escolar em torno do horário de trabalho pedagógico coletivo coordenando as discussões e análise sobre seus desdobramentos nos planos de ensino, nos planos de curso, nos planos de aulas o coordenador pedagógico assume o papel de destaque no planejamento escolar. De forma, também a instigar e viabilizar a participação docente em todas as etapas do planejamento, especialmente na elaboração, implementação e avaliação das atividades da escola. Neste processo o coordenador pedagógico também aprende, a partir das considerações reflexivas e do feedback dos demais protagonistas da escola, e a escola configura-se como organização onde todos aprendem.

Deste modo, o coordenador pedagógico deve estar aberto ao diálogo, ser estudioso, leitor e ouvinte, estar aberto às inovações e atento aos aspectos das relações interpessoais inerentes ao universo escolar, e exercer a liderança junto aos seus pares de modo a garantir, ao mesmo tempo, espaço para a criatividade e o cumprimento das diretrizes gerais da educação básica e das normas estabelecidas pela escola. É necessário sustentar suas práticas sob uma fundamentação teórico-metodológica capaz de orientá-lo nos principais conceitos de ordem político-pedagógica, bem como no que se refere ao planejamento escolar e de ensino.

Também é constatado por este estudo que a participação efetiva e ativa dos professores nas atividades extraclasse e em especial no planejamento pedagógico coletivo requer um balanceamento entre as relações professor-coordenador, um ambiente escolar como espaço acolhedor e de valorização do planejamento como atividade pedagógica, a busca coletiva em trabalhos interdisciplinares e constante formação continuada para os professores. Tudo isso são partes de um todo que se reflete na melhora dos índices educacionais e tem como base de apoio o horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Jéssica Barreto de. **O coordenador pedagógico: suas reais funções no contexto escolar**. Rio de Janeiro. Perspectivas On Line. 2000.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado, 1998.
- _____. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008a. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: Acesso em: 29 set. 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **História da Educação no Brasil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CANDAU, V. M. **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade. Um projeto em parceria**. São Paulo. Loyola, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 2011.
- LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.
- LEMOS, Daniel Cavalcanti. **O discurso da ordem: a constituição do campo docente na Corte Imperial**. Rio de Janeiro. Uerj, 2006.
- LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia. Alternativa, 2004.
- _____. **Didática**. São Paulo. Cortez, 1994
- MENEGOLLA, Maximiliano, SANT’ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2000.
- NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática**. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, 2000.
- NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Porto, Portugal, Editora Porto, 2001.
- Regimento Escolar, Artigo nº. 129/2006 – Resolução CEE/TO.
- PARASURAMAN, A. **Pesquisa e Marketing**. Editora Wesley Publishing Company, 1991.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez, 2002.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. **Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. IN: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). Caminhos da profissionalização do magistério.** Campinas. Papirus, 1998.

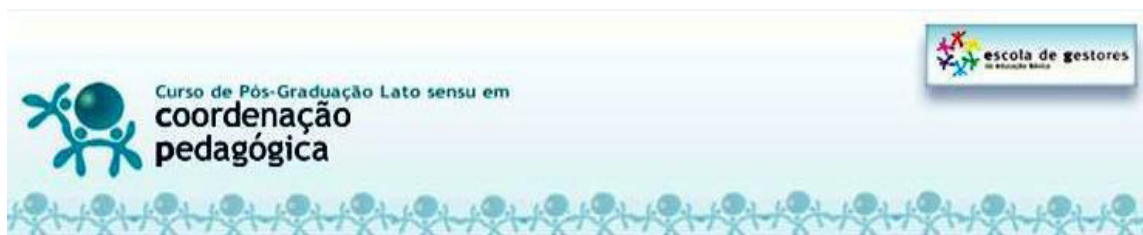
SERPA, Dagmar. **Nova Escola.** Editora Abril, 2011

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: Editora UFJR, 1994.

VASCONCELOS, M. S. **Afetividade, Cognição e Resolução de Conflitos no Espaço Educativo.** Curitiba. Futuro, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, Editora Martins Fontes, 2003.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

CESSÃO DE DIREITOS SOBRE ENTREVISTA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

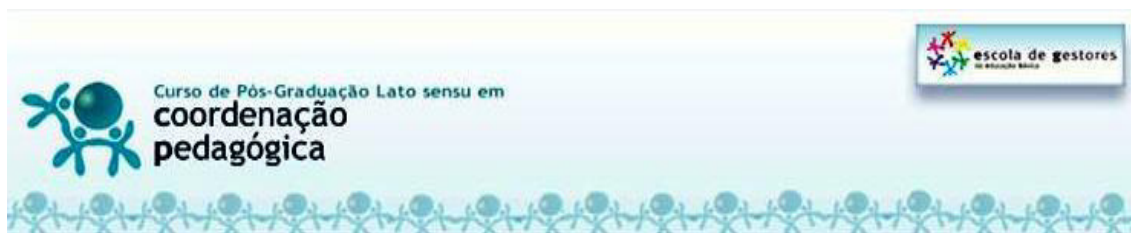
Pelo presente documento, eu, _____
 _____, portador(a) da cédula de identidade nº _____,
 professor(a) da escola _____ da rede
 _____ de educação, declaro ceder ao(à) pesquisador(a)
 _____, estudante do Curso de
 Pós-graduação em Coordenação Pedagógica, da Escola de Gestores, vinculado à Universidade
 Federal do Maranhão - UFMA, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento que
 prestei à mesma.

O(a) referido(a) pesquisador(a) fica constantemente autorizado(a) a utilizar, divulgar e
 publicar, para fins de sua Monografia, como em qualquer publicação que esteja ligada à sua
 atividade de pesquisa, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, sendo
 preservada a minha identidade e sigilo, o qual será resguardado mediante a utilização de
 codinome (pseudônimo).

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Itapecuru Mirim, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do Entrevistado



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Este questionário busca o levantamento de dados para a seguinte pesquisa monográfica:

**O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (HTPC):
UMA CONQUISTA AINDA NÃO COMPREENDIDA**

Pesquisa desenvolvida por Nicodemus Bezerra, aluno do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, da UFMA. Para tanto, conto com sua participação em responder as perguntas abaixo, sabendo que a você é garantido o anonimato.

QUESTIONÁRIO

1. **Qual o nível de importância do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), ou “Horário de Planejamento”, para a sua prática de docência?**
 - a() Muita importância
 - b() Média importância
 - c() Pouca importância
 - d() Sem importância

2. **O espaço físico da escola é adequado para que você se sinta bem participando do HTPC?**
 - a() Sim, totalmente.
 - b() Sim, parcialmente.
 - c() Não.

3. **O acompanhamento da Coordenação Pedagógica em relação ao seu planejamento é satisfatório?**
 - a() Sim, totalmente.
 - b() Sim, parcialmente. O que falta? _____
 - c() Não

4. **O que pode servir de estímulo para que o professor use o HTPC eficientemente?**
 - a() Fontes de pesquisas para seu estudo e planejamento (livros, revistas...)
 - b() Debates e discussões a respeito da sua Área de Conhecimento.
 - c() Interação maior com os professores, por Área de Conhecimento
 - d() Outro: _____

- 5. Por que o HTPC não é “bem recebido” pela maioria dos professores?**
- a() Por sua obrigatoriedade
 - b() Pela sensação de inutilidade/perda de tempo
 - c() Pela cobrança por parte da Coordenação Escolar
 - d() Outro: _____
- 6. Nos últimos dois anos (2015/2016) você fez ou está fazendo algum curso de Extensão ou Especialização voltado para a área de Educação?**
- a() Sim, concluí/estou concluindo. Qual(is)? _____
 - b() Sim mas não concluí. Qual(is)? _____
 - c() Não, não tenho tempo.
 - d() Não, mas quero de fazê-lo.
- 7. Curso ou minicurso oferecido aos professores, como Formação Continuada, é visto por você como:**
- a() Uma boa ideia e eu participarei se for da minha área de atuação.
 - b() Uma boa ideia, mas só participo se for obrigatório.
 - c() Não acho boa ideia pois já temos muita coisa pra fazer .
 - d() Péssima ideia, nada a ver.
- 8. Formação Continuada é constituída:**
- a() de minicursos ou cursos de extensão, especialização e similares
 - b() basicamente de Palestras, seminários e debates desenvolvidos na escola
 - c() Toda ação que contribui para evolução de sua competência profissional
 - d() tenho dúvida do que seja realmente “Formação Continuada”
- 9. Inserir professores de diferentes áreas do conhecimento em um mesmo grupo de estudo é:**
- a() produtivo e necessário
 - b() perda de tempo. Cada um deve ficar na sua área de especialidade
 - c() só funciona na teoria, na prática não
 - d() na minha disciplina isso não funciona
- 10. A existência de Coordenador Pedagógico na escola é imprescindível ...**
- a() ... para ajudar o Gestor a resolver os conflitos
 - b() ... para manter a disciplina dos alunos
 - c() ... para a realização dos eventos escolares
 - d() ... para que os professores recebam melhor suporte à docência
- 11. A relação Professor-Coordenador influencia a o bom uso do HTPC:**
- a() Sim, concordo completamente
 - b() Sim, concordo parcialmente
 - c() Não. Discordo completamente
 - d() Não. Discordo parcialmente