



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**

IRISMAR DA SILVA DE SOUSA

**A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DO DOCENTE: Um estudo na U. I. Acadêmico José Sarney, Santa Luzia-
MA**

Santa Inês

2016

IRISMAR DA SILVA DE SOUSA

**A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DO DOCENTE: Um estudo na U. I. Acadêmico José Sarney, Santa Luzia-
MA**

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,

Orientador(a): Prof^a Ms. Ana Cristina
Champoudry Nascimento da Silva

Santa Inês

2016

Sousa, Irismar da Silva de

A atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente : um estudo na UI. Acadêmico José Sarney, Santa Luzia-MA / Irismar da Silva de Sousa . – Santa Inês, 2016.

59f.

Orientadora: Profa. Ms. Ana Cristina Champoudry
Nascimento da Silva

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

1. Coordenador pedagógico 2. Formação docente 2.
Cotidiano escolar – Trabalho pedagógico I. Título

IRISMAR DA SILVA DE SOUSA

**A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DO DOCENTE:** Um estudo na U. I. Acadêmico José Sarney, Santa Luzia-
MA

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 Ms. Ana Cristina Champoudry Nascimento da Silva
Orientadora

Prof^a Tamires Coimbra Bastos
1º Examinador

Pro^o José Eduardo Fonseca Oliveira

2º Examinador

À minha família por me amar,
apoiar e me transmitir valores
essenciais à vida e ao meu amado
filho Daniel.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o pai supremo, pela dádiva da vida e pelas vitórias alcançadas todos os dias;
À minha família pelo incentivo e o amor a mim dedicado e por sempre acreditarem na minha capacidade;

À minha orientadora, a professora Ms. Ana Cristina Champoudry Nascimento da Silva pela competência e dedicação no decurso deste trabalho.

À tutora Eronilde Sousa Santos pela dedicação e atenção durante toda a realização do curso;

À coordenação local da UFMA, em nome da coordenadora geral, prof.^a Dr.^a. Lélia Cristina Silveira de Moraes e demais coordenadores pelo cuidado e competência, zelando para que o curso acontecesse de forma exitosa;

Ao Ministério da Educação- MEC e Universidade Federal do Maranhão - UFMA, pela oportunidade proporcionada ao oferecer esse curso de suma importância para a melhoria do desempenho da função de coordenador pedagógica;

Aos meus queridos colegas de turma, em especial meus colegas de Santa Luzia, pelo apoio e colaboração em todas as horas;

Aos gestores, coordenadores e professores da Unidade Integrada Acadêmico José Sarney pela acolhida e pela colaboração ao responder os questionários de levantamento de dados;

E por fim, agradeço a todos os professores do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, que contribuíram para minha formação, dando o suporte necessário para concluir essa jornada.

Embora à primeira vista possa parecer um ufanismo exagerado, é preciso correr este risco de interpretação para trazer à tona que o papel da coordenação pedagógica na implantação de um projeto de formação é essencial, visto tratar-se de um papel de liderança que precisa ser mais bem compreendido, reconhecido e valorizado.

Olgair Gomes Garcia

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes, tendo como objetivo compreender a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do professor diante de tantas atribuições, através de um estudo na Unidade Integrada Acadêmico José Sarney. Para tanto, realizou-se pesquisa abordagem bibliográfica e pesquisa de campo com qualitativa. Assim, a pesquisa bibliográfica apresenta os pressupostos teóricos sobre a temática, traçando um panorama histórico, o que a legislação assegura sobre a coordenação pedagógica, o seu cotidiano escolar e atuação na formação continuada do docente. Na pesquisa qualitativa realizou-se estudo sobre o coordenador pedagógico em Santa Luzia, além da pesquisa *in loco*, com caracterização da escola campo, dos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e a análise de dados coletados através da aplicação de questionários com 02 coordenadores pedagógicos e 19 professores, buscando refletir à luz dos teóricos que embasaram a pesquisa sobre o processo de formação continuada e de que forma o coordenador pedagógico atua na escola pesquisada. Dessa forma, obtêm-se como resultados, além da reflexão sobre a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente na escola pesquisada, uma fonte de pesquisa para acadêmicos, professores, coordenadores pedagógicos ou outras pessoas que se interessem pela temática.

Palavras Chaves: Coordenador pedagógico. Formação docente. Cotidiano escolar. Trabalho pedagógico.

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the performance of the pedagogical coordinator in the ongoing training of teachers, aiming to understand the performance of the pedagogical coordinator in the teacher's continuing education in the face of so many attributions, through a study in the Integrated Academic Unit José Sarney. For that, a research was carried out on a bibliographical approach and a qualitative field research. Thus, the bibliographical research presents the theoretical assumptions about the theme, tracing a historical panorama, what the legislation assures about the pedagogical coordination, its daily school life and acting in the continued formation of the teacher. In the qualitative research, a study was carried out on the pedagogical coordinator in Santa Luzia, besides the on-site research, with characterization of the field school, methodological procedures used in the research and the analysis of data collected through the application of questionnaires with 02 pedagogical coordinators and 19 Teachers, seeking to reflect in the light of the theoreticians who based the research on the process of continuing education and how the pedagogical coordinator works in the school researched. In this way, we obtain as results, besides the reflection on the pedagogical coordinator's performance in the continued formation of the decent one in the researched school, a research source for academics, teachers, pedagogical coordinators or other people who are interested in the subject.

Key Words: Pedagogical Coordinator. Teacher training. School routine. Pedagogical work.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Relação entre docentes e coordenação pedagógica	41
Gráfico 2	Atribuições do coordenador pedagógico.....	42
Gráfico 3	Maiores dificuldades que o coordenador precisa superar.....	43
Gráfico 4	Frequência em que ocorrem formações continuadas dos professores na escola.....	45
Gráfico 5	Como são organizados os encontros de formação continuada na escola.....	46
Gráfico 6	Quando ocorreu a última formação continuada que você participou.....	47
Gráfico 7	Iniciativa em realizar a formação.....	48

LISTA DE SIGLAS

- AOSD Auxiliar Operacional de Serviços Diversos
- CP Coordenador Pedagógico
- LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- ONG Organização não governamental
- PME Plano Municipal de Educação
- PPP Projeto Político Pedagógico
- SEMED Secretaria Municipal de educação
- SSP Seminário de Supervisores Pedagógicos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: Histórico e Legislação.....	15
3	O COORDENADOR PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR.....	20
	3.1 A atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente	24
4	DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	33
	4.1 O coordenador pedagógico em Santa Luzia.....	33
	4.2 Caracterização da escola campo.....	34
	4.3 Descrição e análise dos dados	36
	4.3.1 Tipo de pesquisa.....	37
	4.3.2 Universo, amostra e seleção dos sujeitos.....	37
	4.3.3 Coleta de dados.....	37
	4.3.4 Tratamento e análise dos dados.....	37
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	50
	APÊNDICE	53

1 INTRODUÇÃO

A inquietação para realizar este trabalho partiu da observação do contexto escolar e da necessidade de se pesquisar sobre a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do professor. O que se percebe nas escolas, é que existem divergências em torno das atribuições do coordenador pedagógico, o mesmo exerce inúmeras funções dentro do ambiente escolar, porém não se tem clareza sobre as reais funções desse profissional. Dessa forma surge o questionamento: como o coordenador pedagógico atua na formação continuada do professor diante de tantos desvios de função?

No cotidiano escolar o coordenador pedagógico tenta realizar muitas tarefas como, atividades burocráticas, eventos improvisados, acompanhamento a alunos com indisciplina, atendimento a problemas emergenciais e substituição de professores em sala de aula, com todas essas funções a formação continuada, que é considerada como uma de suas principais atribuições costuma ser adiada, ou seja, não é posta como ação prioritária, quer seja pela falta de tempo ou de um planejamento adequado.

Diante dessa problemática surge a necessidade de se traçar um estudo sobre a atuação do coordenador pedagógico, a dificuldade de definir a identidade desse profissional na escola, os obstáculos encontrados no exercício de suas funções e a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes da U. I. Acadêmico José Sarney, em Santa Luzia, MA.

É notório que as funções do coordenador pedagógico são bem amplas e estão ligadas à formação, articulação, acompanhamento, suporte e avaliação do trabalho pedagógico, bem como a interação com toda a comunidade escolar, porém, além destas, o coordenador costuma realizar tarefas que não fazem parte de suas atribuições, procuram resolver problemas burocráticos de secretaria e gestão, conflitos de sala de aula, de docentes e alunos.

Desse modo, observando o contexto escolar da Unidade Integrada Acadêmico José Sarney, percebe-se que os coordenadores pedagógico desta unidade de ensino se deparam com desafios de diversas ordens, são inúmeras as situações em que estes atuam, no entanto, a formação continuada do docente, bem como o acompanhamento em planejamentos coletivos, prática pedagógica e avaliação, não acontecem de forma constante e satisfatória.

Daí a relevância deste trabalho, pois além de analisar a atuação do coordenador pedagógico na escola, apresenta informações importantes sobre a identidade deste profissional, seu campo de atuação e a formação docente como mecanismo essencial para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, estabeleceu-se como objetivo geral deste trabalho: Compreender a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do professor diante de tantas atribuições, através de um estudo na Unidade Integrada Acadêmico José Sarney. Para possibilitar a investigação fez-se necessário desmembrar este objetivo geral em três específicos: Reconhecer as atribuições que o coordenador pedagógico desempenha no contexto escolar; Destacar a relevância do papel do coordenador pedagógico na formação continuada do professor e proporcionar reflexão a cerca do trabalho do coordenador pedagógico no que se refere à formação continuada do professor, a partir de pesquisa realizada na U. I. Acadêmico José Sarney.

Para melhor fundamentar esta pesquisa alguns autores serviram como embasamento teórico, dentre eles Andrade e Anjos (2007), Augusto (2006), Candau e Sacavino(2015), Domingues (2014), Oliveira e Guimarães (2013), Lopes e santos (2016), Libâneo (2003), Nóvoa (2002), Oliveira (2010), Paiva (2001), Pimenta (2009), Rego(2011), Severino(2015), Tonini e Oliveira (2015), Gonçalves (2016) e Vasconcelos(2007), além de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, o Parecer 252/69, o Plano Municipal de Educação de Santa Luzia, MA e o Regimento Escolar único das instituições educacionais da rede municipal de Santa Luzia-Ma.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, a saber: O primeiro e o segundo referem-se à revisão da literatura, abordando a coordenação pedagógica: histórico e legislação, o coordenador pedagógico no cotidiano escolar e a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente.

O terceiro capítulo compreende a discussão e análise dos dados, ressaltando o coordenador pedagógico em Santa Luzia, a Caracterização da escola campo, descrição e análise dos dados, explicitando o tipo de pesquisa, o universo, amostra e seleção de sujeitos, a coleta de dados bem como o tratamento e análise de dados e por fim, são apresentadas as considerações finais a título de conclusão do trabalho.

Espera-se que esta pesquisa traga impactos positivos para educação na Unidade Integrada Acadêmico José Sarney e para o município de Santa Luzia, uma vez que a formação continuada dos professores repercutirá na aprendizagem significativa dos alunos. Além disso, o trabalho poderá servir de apoio e fonte de pesquisa para outros pesquisadores que tenham interesse em adentrar nesta linha de pesquisa.

2 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: Histórico e Legislação

A expressão coordenar está assim definida no dicionário Aurélio (2000, p. 184) “Dispor segundo certa ordem e método. Organizar e/ ou dirigir, dando orientação. Ligar-se, coerentemente.” Por sua vez a definição do dicionário Gama Kury (2001, p. 194) é semelhante a esta “Reunir ou dispor com certa ordem e método. Arranjar, organizar. Ligar ou juntar por coordenação. Orientar, harmonizar os trabalhos de um grupo.” Assim, pode-se dizer que a coordenação pedagógica escolar é exercida por alguém que coordene, ou seja, harmonize e oriente os trabalhos pedagógicos em uma instituição escolar.

O termo coordenador pedagógico é recente, porém a função já existia desde 1549, quando os padres jesuítas efetivaram um sistema escolar que se caracterizava pela ordem, organização e rigidez, dessa forma a função de uma pessoa para supervisionar os trabalhos era relevante, pois envolviam os aspectos políticos e administrativos da proposta educativa, logo, associava-se a outras funções e cargos do contexto educacional. Salvador (2000, p. 23) localiza antecedentes da coordenação pedagógica no século XII, relacionada à inspeção escolar, no período confessional, nessa época a influência religiosa era intensa e os bispos atuavam supervisionando as escolas paroquiais.

Quando aumentaram as escolas confessionais, essa inspeção foi delegada aos mestres-escolas ou escolástico, que acompanhavam as atividades nas instituições. Mais tarde com a diminuição da influência da igreja, o desenvolvimento da indústria e comércio e a ascensão da burguesia, a fiscalização das escolas começa a ser municipalizada. Dessa forma é por volta do século XIII que surge o inspetor escolar público, e é esse caráter fiscalizador que irá caracterizar mais tarde a supervisão.

No Brasil, segundo Rego (2011, p. 8) “A História da educação começa a ser registrada a partir de 1549, com a chegada dos jesuítas”. Após 1570 o plano de ensino adotado por eles o *Rátio Studiorum*, trazia uma orientação sobre como deveriam ser oferecidos os estudos. Esse plano foi reformulado algumas vezes, tendo sua versão final promulgada em 1599, vigorando em todos os colégios da Companhia de Jesus. Nele sempre esteve presente a função supervisora, embora não se manifestando a ideia de supervisão.

Durante 210 anos o ensino foi ligado à Companhia de Jesus e todos os aspectos administrativos seguiam os preceitos das escolas jesuítas, só sendo passado para o Estado após a expulsão dos jesuítas em 1759, depois da reforma pombalina, havendo um retrocesso nos aspectos educacionais. Os grupos que foram formados nos centros urbanos no período pós colonial eram precários quanto ao corpo docente e à inspeção, sendo admitidos professores

leigos para as aulas régias. A partir daí passou a ter o cargo de diretor geral de estudos e a designação de comissários para fazer em cada local o levantamento do estado das escolas. A ideia de supervisão continuava presente, englobada nos aspectos político-administrativos (inspeção e direção), representada no papel do diretor geral e a parte da direção, coordenação e orientação do ensino foi delegada a comissários ou diretores de estudos, em nível local.

Após a independência do Brasil em 1822, é formulada a primeira Lei para a instrução pública, Lei 15 de outubro de 1827, o artigo 5º desta lei institui o método de Ensino Mútuo, no qual o professor exerce duas funções, docência e supervisão, instruindo monitores e supervisionando suas atividades de ensino, assim como a aprendizagem dos alunos. Porém, essa forma de organização do trabalho escolar não foi bem avaliada, delegando-se o papel de supervisor a outro agente: o inspetor escolar. Ele deveria inspecionar ou delegar outras pessoas para fazer o trabalho nos estabelecimentos de instrução primária e secundária, públicos ou particulares. Além disso, realizava exame dos professores e lhes conferia diploma, autorizava a abertura de escolas particulares, revisava livros e corrigia-os ou substituía por outros.

Em 1897 foi instituído o cargo de inspetor geral, em todo o Estado a direção e a inspeção do ensino passaram a ficar sob a responsabilidade desse inspetor, que era auxiliado por dez inspetores escolares, nomeados entre os professores diplomados em Escola Normal, com prática no magistério e que serviriam onde fossem enviados. Anos depois, em 1928 o estado de Pernambuco se tornou o primeiro estado a tratar a parte técnica e a parte administrativa da educação de forma separada, surgindo assim à figura do supervisor como distinta da do inspetor.

Fusari (1997 apud Domingues 2014, p. 23) “relata que os inspetores escolares do início do século XX, quando havia oportunidade, necessidade e competência, realizavam um trabalho de formação dos educadores em serviço.” Neste sentido, ele afirma que “os inspetores podem ser tomados como os precursores dos coordenadores pedagógicos atuais.”

Embora a inspeção seja vista diversas vezes por um lado negativo, devido ao caráter fiscalizador, ela também buscava orientar, sugerindo material e fazendo demonstração de aulas, é claro, de acordo com as perspectivas da época.

Segundo Souza (2005 apud Domingues 2014, p. 24) No final dos anos de 1950 e 1960, eram oferecidos cursos, palestras e reuniões, visando o aperfeiçoamento docente e buscando suprir as falhas da formação inicial, dando ênfase ao treinamento nos domínios de técnicas, na reprodução e na repetição.

Após o golpe militar de 1964 a supervisão educacional passa por uma fase muito complicada, pois o supervisor se torna um controlador autoritário do trabalho do professor e não um articulador do conhecimento, impondo as suas ordens a serem obedecidas. A figura dele estava muito relacionado com a função de inspecionar, reprimir e monitorar todos os aspectos na escola.

Por volta de 1969, o Parecer 252, reformulou os cursos de Pedagogia em quatro habilitações: Administração, Inspeção, Supervisão e Orientação. Criando assim, a supervisão escolar, com a junção de inspeção e supervisão, o supervisor passa a exercer uma função fiscalizadora do sistema, bem como a de orientação pedagógica.

Com o surgimento das primeiras Associações de Supervisores Educacionais no Brasil, no final da década de 70 e início da década de 80, surge a necessidade de treinar supervisores para a implantação das reformas educacionais. Mas foi só no ano de 1976 que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promove o 1º Seminário de Supervisores Pedagógicos, (1º SSP) em Brasília, visando trazer reflexão sobre a supervisão numa perspectiva funcionalista; colher subsídios para definir diretrizes nacionais da supervisão pedagógica e fazer recomendações referentes à regulamentação da profissão do supervisor.

A partir dos anos de 1980 os supervisores passaram a ter mais oportunidade de expor suas vivências e experiências nas escolas de todo país, buscando garantir um espaço mais democrático e atuar de forma mais coletiva, para que a supervisão educacional não seja uma função isolada, mas articulada com o contexto educacional, social, econômico e político brasileiro.

No seu início a supervisão escolar foi colocada distante do pedagógico, com o objetivo apenas de controlar o trabalho do professor, com o passar do tempo este sujeito começa a se voltar mais para o processo de ensino. No entanto, a partir das reformas educacionais da década de 90, o coordenador pedagógico tem o seu trabalho voltado para o campo pedagógico, porém sem definição clara da função, devido a confusão em relação a nomenclatura e a diferenciação entre coordenador, supervisor e orientador. Salvador (2012, p. 26) diz que

De modo geral o supervisor, cuidava dos processos de ensino, ou seja, dos professores; e o orientador do processo de aprendizagem, ou seja, o aluno. Atualmente, esses profissionais (supervisores/orientadores) assumiram o papel de coordenadores gerando incompreensões em relação a suas funções, o que fortalece a necessidade de busca de uma identidade, caracterizando um desafio para o reconhecimento profissional.

Observando o percurso de constituição histórica da figura do coordenador pedagógico, percebe-se que a sua função vem adquirindo novos contornos e sendo

ressignificada, passando a ser associada muitas vezes à formação contínua do docente na escola. Porém, a dificuldade de definir quem é o coordenador pedagógico, o supervisor e o orientador torna o trabalho confuso, podendo ter diferentes leituras dessa função. Em muitas escolas, ainda se usam estes dois termos, supervisor e orientador, sendo estas funções desempenhadas por profissionais diferentes.

Para Rego (2011, p. 15)

A década de 1990 assiste a redescoberta da supervisão, apontada como instrumento necessário para a mudança nas escolas. Contudo, a educação enquanto aparelho de um sistema político, enxerga a figura do supervisor como mero intermediário na implantação de novas propostas curriculares amplamente divulgadas pelos órgãos oficiais.

Essa visão de mero intermediário entre os docentes e os sistemas de ensino faz com que o trabalho dos supervisores tenha uma não aceitação por parte do corpo docente de muitas escolas, que vê o coordenador pedagógico como espião das secretarias e como o sujeito que vai trazer trabalho para que eles realizem.

Com o surgimento do coordenador pedagógico, espera-se que esse profissional tenha uma nova postura, conquiste a confiança dos professores e realize o trabalho de coordenação na escola em parceria com todos os membros. Esse sujeito deve ser um professor com uma formação específica para atuar nessa função e trabalhe diretamente com o professor, articulando todo processo pedagógico, formação continuada, construção e aplicação do projeto político-pedagógico na escola.

Partindo dessa perspectiva faz-se necessário uma formação inicial bem alicerçada. Nestes termos a LDB 9.394/96 (art. 64) trouxe à tona um debate a nível nacional sobre a formação nos cursos de Pedagogia.

A formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em pós- graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação a base nacional comum.

Embora não utilize a nomenclatura coordenação pedagógica, a LDB 9.394/96 apresenta o curso de Pedagogia, como formação inicial para quem vai exercer função de administração e coordenação pedagógica, colocando a inspeção, supervisão e orientação educacional, além de pós- graduação na área. No entanto, é importante destacar que nem sempre a função do coordenador pedagógico é exercida por pedagogos ou especialistas na área.

Outro ponto relevante é a formação continuada dos professores, Gonçalves e Franco (2016, p.5) quando fazem a afirmação abaixo trazem uma reflexão sobre a importância dessa formação para o ensino e aprendizagem dos alunos.

é da competência do coordenador pedagógico a busca por um ensino de qualidade para os alunos, direcionando ações para a integração do ensino e aprendizagem, tomando como base a formação continuada dos professores. Pois, é através da formação continuada que os professores podem aprimorar suas práticas, buscando soluções para problemas que ocorrem no cotidiano escolar, tendo em vista que apenas a formação inicial não será suficiente para administrar toda a complexidade do cotidiano escolar.

A demanda educacional requer um aprimoramento contínuo da prática pedagógica, isso deve ser uma preocupação constante do coordenador pedagógico enquanto professor e formador. Para Geglio (2006, p. 114) “a formação continuada é uma das etapas de preparação do profissional da educação e, de acordo com a própria nomenclatura, ela é contínua. Quer dizer, não tem fim, é uma constante.” E essa deve ser uma das preocupações do coordenador pedagógico, planejar e acompanhar todo o trabalho pedagógico da escola.

Nestes termos, Carvalho (2008, p.135), traz uma definição para o coordenador pedagógico: “Em nossa realidade a coordenação pedagógica é ocupada por um professor que desempenha atividade docente na escola. Isso significa dizer que o coordenador é um professor que deve comprometer-se como o trabalho pedagógico de sua escola.”

Ressalta-se que para desempenhar bem o papel de coordenador pedagógico é necessário que o profissional também tenha uma formação que lhe dê conhecimentos sobre as teorias educativas, os diferentes níveis de intervenção, formas de subsidiar as atividades com alunos e professores, os saberes docentes, que metodologias são mais adequadas em determinadas situações, reflexões importantes sobre os docentes, as formas como os alunos aprendem, como interagem com os colegas e com professores, deve ainda procurar saber como a comunidade vê a escola, entre outros conhecimentos importantes para o desempenho da profissão na coordenação pedagógica.

3 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR

Determinar o trabalho do coordenador pedagógico dentro das instituições de ensino parece fácil, seria aquele que trabalha com a parte pedagógica da escola. No entanto, há uma dificuldade em definir a identidade do coordenador pedagógico, pois o mesmo se vê rodeado por diversas atribuições que dificultam realizar com eficácia o seu trabalho pedagógico. De acordo com as palavras de Domingues (2014, p. 32)

O coordenador pedagógico, cuja função tem sua identidade ainda em transformação, sofre pelo impacto do ingresso numa nova profissão e pelas transformações nas demandas de trabalho que precedem de uma formação pedagógica que lhe dê ferramentas para o trabalho que congrega teoria e prática.

Neste sentido torna-se indispensável que o coordenador pedagógico esteja atento para todas as transformações que ocorrem no processo educativo, conduzindo as dificuldades vistas e vivenciadas no trabalho e superando os obstáculos antes intransponíveis, saindo assim da zona de conforto e se qualificando cada vez mais para a função que exerce, isso é possível através da formação contínua, a fim de atender de forma satisfatória essa demanda que exige uma gama de conhecimentos teóricos e práticos.

Nesse contexto, essa construção histórica e emancipatória deve ser feita de maneira a contribuir com o conhecimento no contexto educacional no qual está inserido, para garantir um amplo conhecimento do que é ensinado durante o processo educativo. O cotidiano escolar é composto por diversas situações, segundo Domingues (2014, p. 121) “A escola é um lugar de embates, de jogos de poder, tensões interpessoais estabelecidas.” As diferenças dos envolvidos no contexto escolar nem sempre são respeitadas, além de questões de políticas partidárias que permeiam as escolas dificultando a realização de um trabalho harmônico e, conseqüentemente, interferindo na atuação do coordenador pedagógico.

Dentre uma série de atribuições definidas para o coordenador pedagógico, Domingues (2014, p. 15) destaca:

Responder pelas atividades pedagógicas da escola; acompanhar na sala de aula a atividade do professor; supervisionar a elaboração de projetos; discutir o projeto político-pedagógico; prestar assistência ao professor; coordenar reuniões pedagógicas; organizar as turmas de alunos e acompanhar os processos de avaliação; organizar a avaliação da escola; cuidar da avaliação do corpo docente e do plano pedagógico; atender a pais e alunos em suas dificuldades; e propor e coordenar ações de formação contínua do docente na escola, considerando a relação intrínseca entre o fazer pedagógico e a reflexão sobre a prática educativa.

Cumprir todas essas atribuições não é fácil, são inúmeras as dificuldades encontradas, a falta de um território próprio de atuação na escola, a deficiência na formação inicial ou continuada, a rotina de trabalho burocratizada, geralmente se usa muito tempo com

tarefas burocráticas, atendendo pais ou organizando eventos ou projetos solicitados pela secretaria de educação ou pela gestão escolar, se deparam também com a indisciplina dos alunos e por diversas vezes precisam atuar na sala de aula devido à falta de professores, tendo que realizar um trabalho sem planejamento para que os alunos não fiquem sem aula.

Lopes e Santos (2016, p.8) ressaltam que “Muitas vezes, os coordenadores pedagógicos priorizam tarefas secundárias porque lhe falta clareza sobre qual é exatamente seu papel e, sendo assim, aceitam todas as demandas que lhe são colocadas.” E afirmam ainda que “a coordenação pedagógica é uma função que ainda está em processo de reconhecimento de sua identidade.” Desse modo, enquanto não se define e explicita para a comunidade escolar a sua área específica de atuação, ele busca realizar um trabalho polivalente, como escreve Carvalho (2008, p. 12)

O trabalho polivalente do coordenador pedagógico na escola, descaracteriza o seu real papel, se na prática assume tarefa que não a sua, ou que muitas vezes é da competência específica do diretor, de outros profissionais da educação e da família. A consequência desta descaracterização do trabalho do coordenador pedagógico na escola é o esvaziamento do pedagógico.

Acrescenta-se que, em muitos casos esses profissionais, preocupados em mostrar serviço, assumem várias tarefas e, desta forma, não dispõem de tempo para planejar e organizar sua agenda de trabalho e a formação dos docentes, que seria uma de suas principais atribuições. Vasconcellos (2007, p. 86-87) deixa claro que

A supervisão não é (ou não deveria ser): fiscal de professor, não é dedo-duro (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é pombo correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é coringa/tarefeiro/quebra galho/ salva vidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social, etc.) não é tapa buraco (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta de professor), não é burocrata (que fica as voltas com relatórios e mais relatórios, gráfico, estatísticas sem sentido, mandando um monte de papéis para os professores preencherem- escola de “papel”) não é de gabinete (que está longe da prática e dos desafios efetivos dos educadores), não é dicário (que tem dicas e soluções para todos os problemas, uma espécie de fonte inesgotável de técnicas, receitas), não é generalista (que entende quase nada de quase tudo).

Estas são algumas das definições negativas que vêm sendo atribuídas ao coordenador pedagógico nas instituições escolares ao longo dos anos, graças ao desempenho de tarefas que não são de sua incumbência e que faz com que se sinta cada vez mais atarefado e frustrado por não conseguir realizar nenhuma ação de fato contínua que contribua para a melhoria do processo de aprendizagem. Trabalha tanto, mas continua sendo visto como aquele que não faz nada na escola, pois seu trabalho se dá de forma emergencial e sem continuidade. Ressalta-se que Vasconcellos utiliza a expressão supervisão educacional/ coordenação pedagógica como sendo a mesma função.

Por outro lado Vasconcellos (2007, p, 87) estabelece definições positivas para o trabalho do supervisor/ coordenador pedagógico:

Poderíamos dizer que a coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político Pedagógico da instituição no campo pedagógico [...]. O núcleo de definição e de articulação da supervisão deve ser, portanto, o pedagógico, e, em especial, os processos de ensino-aprendizagem. [...] A função supervisora pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.

A função do coordenador pedagógico vista dessa forma, volta-se exclusivamente para o aspecto pedagógico, articulando o Projeto Político Pedagógico (PPP), orientando os docentes na elaboração e execução, visando sempre a melhoria dos processos de ensino aprendizagem. Segundo Andrade (2007, p. 6) “Há um consenso na literatura de que o papel do coordenador pedagógico é desenvolver e articular ações pedagógicas que viabilizem a qualidade no desempenho do processo ensino-aprendizagem.”

Essa citação enfatiza a ideia de que as ações desse profissional devem estar sempre pautadas no Projeto Político Pedagógico da escola, além de estar vinculadas às necessidades dos componentes da equipe escolar, embora o trabalho seja mais direcionado aos docentes, mas o intuito é atingir o aluno e para tanto deve ser realizado em articulação com pais, alunos, professores e direção da escola. De acordo com Domingues (2014, p. 139)

O coordenador, pautado pelo projeto político pedagógico da escola, entendido como aquele que desenvolve um papel de liderança pedagógica, torna-se o profissional melhor posicionado para promover o desvelamento dos entraves produzidos pela cultura escolar e local, bem como pelos projetos e programas oficiais.

Estas palavras ratificam o que já foi explicitado que as ações do coordenador pedagógico devem levar em consideração o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, e este exerce uma posição de líder e ao mesmo tempo parceiro e integrador dos sujeitos escolares. Como salienta Augusto (2006, p. 1), “O coordenador eficiente centraliza as conquistas do grupo de professores e assegura que as boas ideias tenham continuidade.”

Conforme essa análise percebe-se, que a ação da coordenação pedagógica deve buscar a articulação dos diversos saberes e experiências existentes na escola na direção de sua transformação para um projeto emancipatório.

É preciso planejar, investigar, construir e renovar a instituição escolar, ou seja, estruturar um trabalho pautado na dimensão coletiva, sendo que esta dimensão deve ser dinâmica, onde se decide junto, e conseqüentemente assegurar que a base ideal na formação educativa tenha continuidade no alcance do sucesso escolar.

A função do coordenador não é apenas observar como os docentes ministram suas aulas ou só questionar o que está sendo feito, mas envolver-se de forma reflexiva no processo, dá suporte, proporcionar a transformação educacional, sugerir mudança de postura e de metodologia, implementá-las e avaliar juntamente com os membros da equipe escolar, visando sempre a aprendizagem significativa dos alunos.

Quem está a frente do trabalho pedagógico não pode ficar alheio aos desafios educacionais, nem tampouco ficar culpando outras pessoas, Domingues (2014, p. 152) faz uma reflexão a esse respeito afirmando que “Um coordenador que não tem culpa nem compromisso com a transformação está submisso e, dessa forma, é incapaz de mobilizar os professores para a transformação, para a construção do protagonismo formativo.”

Não há transformação sem conscientização e compromisso, quando se busca culpados ao invés de companheirismo e trabalho coletivo, não se consegue realizar um trabalho de excelência.

Para Domingues (2014, p. 17) a atuação do coordenador pedagógico, não deve ser vista como uma atividade meramente técnica e burocrática, mas como uma ação intelectual e reflexiva que pode sofrer alterações devido ao tempo histórico, mudanças sociais e políticas e as experiências vivenciadas pelos educadores no contexto educacional. É imprescindível que esse profissional tenha a capacidade de buscar adequar-se a sua realidade, apropriando-se de saberes importantes para desempenhar bem a sua função.

O trabalho coletivo faz-se necessário no ambiente escolar, e o coordenador pedagógico, como articulador do processo, precisa ter um olhar diferenciando, buscando ser um bom leitor, não só de teoria, mas ler também as pessoas que fazem parte do contexto e as situações, deve ser um observador crítico e inserir inovações no desempenho da função na escola.

Libâneo (2003, p. 183) elenca doze atribuições da coordenação pedagógica escolar:

1. Responder pelas atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula;
2. Supervisionar a elaboração de diagnóstico e projetos para a elaboração do projeto pedagógico curricular da escola e outros planos e projetos;
3. Propor para discussão, junto ao corpo docente, o projeto pedagógico-curricular da unidade escolar;
4. Orientar a organização curricular e o desenvolvimento do currículo, incluindo a assistência direta aos professores na elaboração dos planos de ensino, escolha de livros didáticos e práticas de avaliação da aprendizagem;
5. Prestar assistência pedagógico-didática direta aos professores, acompanhando e supervisionando suas atividades;
6. Coordenar reuniões pedagógicas e entrevistas com professores;
7. Organizar as turmas de alunos, designar professores para as turmas, elaborar o horário escolar, planejar e coordenar o conselho de classe;

8. Propor e coordenar atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores;
9. Elaborar e executar programas e atividades com pais e comunidade, especialmente de cunho científico e cultural;
10. Acompanhar o processo de avaliação da aprendizagem;
11. Cuidar da avaliação processual do corpo docente;
12. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do plano pedagógico-curricular e dos planos de ensino e outras formas de avaliação institucional.

Como se percebe, são muitas as funções desse profissional, cabe a ele toda a parte pedagógica-didática da escola, do planejamento à avaliação e intervenção, além de manter a ligação entre os diversos segmentos da comunidade escolar, prezando sempre pela coletividade, respeito e valorização dos envolvidos no processo ensino aprendizagem. No entanto nem sempre ele realiza todas essas atribuições, por diversas razões, dentre elas a necessidade de resolver problemas administrativos da escola.

Além disso, Vasconcellos (2007, p. 98) coloca cinco elementos fundamentais na relação do coordenador com o professor, faça saber resumidamente: 1. Compreender a realidade, construir a rede de relações; 2. Ter clareza de objetivos; 3. Estabelecer o plano de ação, a partir da tensão entre a realidade e o desejo; 4. Agir de acordo com o planejado; 5. Avaliar a prática.

Sob essa perspectiva o coordenador pedagógico deve desenvolver suas ações de forma sistematizada, partindo da realidade, organizando sua equipe, sabendo aonde quer chegar, traçando os caminhos que precisa percorrer, procurando seguir esse caminho, avaliando constantemente a sua prática e replanejando sempre que necessário, assim como o professor em sala de aula, para que não se perca nas suas diversas tarefas.

Dentre a variedade de atribuições do coordenador pedagógico escolar, busca-se ressaltar a formação contínua do docente, considerada uma de suas funções principais e que muito contribui para o processo de ensino aprendizagem.

3.1 A atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente

São muitas as discussões sobre a formação docente. Na década de 1950 este tema já foi defendido por Anísio Teixeira. Para ele o professor necessitava de uma formação consistente, com uma preparação intelectual aprofundada, voltada tanto para a teoria quanto para a prática. Dessa forma Rego (2011, p. 19) afirma que “é preciso pensar a formação docente (inicial e continuada) como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade do professor.”

Sob esse ponto de vista, tanto a formação inicial como a continuada são fundamentais para que se tenha uma prática docente de qualidade, destacando-se aqui a formação contínua, por ser aquela na qual o coordenador pedagógico vai atuar como formador no âmbito escolar.

Do ponto de vista legal a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional 9.394/96, no artigo 12, dá autonomia pedagógica para que os estabelecimentos de ensino possam elaborar e executar sua proposta pedagógica, administrar seu pessoal e velar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes. LDB 9.394/96 (Art. 12)

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; [...]

IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

Portanto, o coordenador pedagógico das instituições escolares podem planejar formações para estudos contínuos, tanto para elaboração da proposta pedagógica quanto para o planejamento do trabalho docente, ressaltando que por ter a autonomia de velar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes, as escolas podem incluir os encontros de formação no calendário escolar de forma que não haja prejuízo na aprendizagem dos alunos, mas seja uma forma de melhorar essa aprendizagem.

Em relação á formação de professores a LDB 9.394/96, no artigo 63, afirma que as instituições formativas deverão manter “programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” também assegura que se realize formação continuada, como forma de valorização dos profissionais da educação. LDB 9.394/96 (Art. 67)

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Sob este aspecto além das formações oferecidas pelos sistemas de ensino, o ambiente escolar também pode ser um local onde se desenvolve esse processo de formação e o coordenador pedagógico tem como missão ser um dos profissionais responsável por articular esses momentos nas unidades de ensino.

A formação contínua do docente é de grande relevância, uma vez que se tem discutido tanto sobre a melhoria da qualidade de ensino, sendo, pois, a formação um passo

importante para a elevação da qualidade na educação. Conforme corrobora Nóvoa, (2003 p. 4)

O confronto entre os distintos projectos passa sempre pela arena da formação de professores. É aqui que se produz a profissão docente. Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional.

É possível inferir que a formação é o pontapé inicial para que se melhore o ensino, se planeje novas metodologias e socialize experiências, vivências e encontro dos profissionais da educação. Neste sentido Nóvoa (2003, p. 16) afirma ainda que

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. [...]A formação implica a mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão no terreno. Caso contrário, desencadeiam-se fenómenos de resistência pessoal e institucional, e provoca-se a passividade de muitos actores educativos.

Não basta proporcionar formação continuada se não houver inovação na prática pedagógica, se não houver transformação na escola, mudança de postura e aprendizagem significativa, é necessário que as formações favoreçam o protagonismo e a vontade de continuar aprendendo sempre. Ainda sob esse aspecto Rego (2011 , p. 5) declara que

A formação continuada visa incentivar a postura de sujeitos críticos, reflexivos e transformadores, capazes de refletir sobre suas ações, com vistas a produzir saberes que lhes permitam avançar em práticas pedagógicas mais significativas e relevantes para atender as demandas da sociedade.

Assim, a formação deve contribuir para a autonomia do professor em sala de aula, para a reflexão sobre a prática pedagógica e para a implementação de políticas educacionais que promovam maior qualidade na educação. Ela não se configura apenas como transmissão, mas permite uma aproximação das atividades docentes para que possa intervir. Nóvoa (2003, p. 16) constata que

É preciso investir positivamente os saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual. Os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais; todos eles comportam situações problemáticas que obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores.

Nesta linha de pensamento observa-se a importância de se considerar os saberes dos professores, suas práticas pedagógicas e os problemas que enfrentam com alunos no dia-dia da escola, para que refletindo sobre a realidade à luz de fundamentos teóricos se encontre respostas para as indagações e anseios, caso contrário os coordenadores terão dificuldades em conseguir o envolvimento dos professores nos processos de formação.

Neste sentido, Maurice Tardif (2002, p. 39) explicita a cerca dos saberes docentes que:

O saber docente é um saber plural, estratégico e desvalorizado. Plural porque constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. Estratégico porque como grupo social e por suas funções, os professores ocupam uma posição especialmente significativa no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. Desvalorizado porque, mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, o corpo docente não é valorizado em face aos saberes que possui e transmite.

Faz-se necessário a valorização dos saberes dos professores no ambiente escolar, para que a formação realizada neste contexto tenha uma boa aceitação por parte dos docentes. Tardif (2000, p. 213) afirma ainda:

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente.

A missão do coordenador pedagógico de elaborar projetos de formações que contemplem essa variedade de saberes dos docentes parece árdua, no entanto é preciso levar em consideração todos esses aspectos, buscando mediar o processo de forma organizada e dessa forma obter resultados positivos.

Daí o maior enfoque que se tem dado à formação contínua do docente na escola. O processo de formação tem sido alvo de grandes discussões no cenário educacional, foi a partir da década de 1990 que ele ganhou nova configuração, se deslocando de outros espaços para a escola, colocando a mesma como *lócus* de formação. Segundo Domingues (2014, p. 13)

A formação na escola ganha sentido por ser nela onde se desenvolve o currículo de formação do aluno; é onde as dificuldades de ensino e de aprendizagem manifestam-se. Na escola são mobilizados saberes, tradições e conhecimentos científicos e pedagógicos, tudo isso permeado pela prática. Ela ainda favorece a troca de experiências, que representa a partilha de saberes, e promove o caminho para a produção de conhecimentos reflexivos e pertinentes à atuação dos professores.

É nítido o destaque dado à escola como espaço de formação, pois a vivência nesse ambiente facilita a reflexão, observação, discussão e análise da prática pedagógica. Nessa mesma perspectiva, McBride (1989 apud Nóvoa 2003 p. 18) assegura:

Para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam actividades distintas. A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais.

Por ser um processo permanente a formação contínua dos docentes deve fazer parte do calendário escolar de todas as unidades de ensino, ela não deve se dissociar dos projetos

escolares, nem tampouco da realidade dos professores e alunos. Candau (2015, p.42) também discorre sobre isto:

Considerar a escola como *locus* de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de construir uma nova perspectiva para a formação continuada de professores/as que não se limite a oferecer diferentes “cursos” aos docentes. Mas esse objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja reflexiva, capaz de identificar as questões presentes na sala de aula, de buscar compreendê-las e buscar formas de trabalhá-las, coletivamente.

Fica claro o grande valor da formação dos docentes voltada para a escola e da necessidade de uma prática pedagógica reflexiva, que leva a pensar sobre o dia a dia da sala de aula e a partir daí procurar mudar aquilo que precisa ser mudado de forma coletiva, pois formar o professor, não significa somente acumular cursos, promover palestras e seminários, mas estimular a reflexão sobre sua prática. Buscando promover isso de formas diferenciadas e atrativas.

Ressalta-se que o coordenador pedagógico desempenha papel primordial como articulador e mediador dessa formação, que deve ser uma das suas responsabilidades, Oliveira (2013, p. 5) declara que:

Uma das principais atribuições desse profissional está diretamente associada ao processo de formação continuada de seus professores. A formação continuada faz parte de uma busca sistemática de conhecimentos, de capacidades de reflexões das práticas pedagógicas dos educadores envolvidos em um contexto educacional.

Ainda neste sentido de formar os professores visando a aprendizagem dos alunos, Libâneo (2001 apud Oliveira 2013, p. 2) afirma:

Junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

Para que possa prestar essa assistência didática é crucial que esse profissional esteja preparado tanto de teoria quanto de conhecimentos práticos que contribuam com o trabalho dos professores em sala de aula. Sobre o trabalho do coordenador pedagógico enquanto agente de formação contínua do docente, Clementi (2005, p. 56) declara que “ a falta de clareza do que significa ser um formador de professores, a falta de conhecimento do que seja a construção e a vivência do projeto pedagógico são fatores que intervêm em sua atuação”.

Portanto, a formação docente não é uma ação isolada do coordenador pedagógico, mas faz parte de uma organização escolar e de uma coletividade, ou seja, deve está prevista

no Projeto Político Pedagógico da escola, que é documento norteador de todas as ações da instituição escolar.

É crucial que o coordenador tenha consciência do seu papel na formação docente, conheça e participe ativamente da construção do PPP da escola e esteja inserido nesse meio, vivenciando a realidade dos docentes e discentes, além disso as formações devem levar em consideração tanto o desenvolvimento pessoal dos professores como o processo coletivo, ou seja, o projeto da escola.

A esse respeito Nóvoa, (2003, p. 12 -13) assegura que:

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. [...] Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projectos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois "esquecimentos" invializam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente.

Vale enfatizar que o coordenador pedagógico deve acompanhar o processo pedagógico de forma individual e coletiva, com atendimentos específicos e através do processo de formação contínua do grupo de docentes, tudo de forma planejada e articulada com os diversos segmentos que compõem a comunidade escolar.

A formação docente é um processo bem amplo que se inicia como aluno na educação básica, passa pela formação inicial e perdura por toda a sua vida enquanto profissional, Rego (2011, p. 26) apresenta três eixos estratégicos que fazem parte da formação docente: “produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal); Produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional).” E estes eixos são justificados pelas palavras de Nóvoa (1992, p. 29-30).

Produzir a vida do professor implica valorizar, como conteúdos de sua formação, seu trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas que realiza e sobre suas experiências compartilhadas; Produzir a profissão docente trata-se de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a contínua; Produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial.

Sob esse prisma, observa-se a grandiosidade desse processo, que vai além de adquirir informações que serão guardadas na memória, mas implica valorizações do aprendizado ao longo da vida, das experiências vividas, dos conhecimentos adquiridos desde à formação inicial até os estudos que realiza continuamente e dos projetos de formação realizados dentro do ambiente escolar enquanto equipe de trabalho e de aprendizagem.

Nóvoa (2002, p. 38) afirma ainda que

A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar.

Além de favorecer a formação continuada, o coordenador precisa acompanhar o processo pedagógico, dando suporte, repensando as práticas juntamente com os professores, avaliando o processo e repensando novas metodologias que viabilizem a aprendizagem, a investigação e desenvolva a cooperação entre os sujeitos visando o desenvolvimento profissional e a melhoria da qualidade no ensino que é oferecido aos alunos.

É importante mencionar que a formação continuada do professor não significa que o coordenador vai ensinar determinados conteúdos aos docentes, mas apresentar possibilidades de crescimento, através de reflexões constantes sobre a prática pedagógica, oferecendo perspectivas de mudanças a fim de melhorar a qualidade da educação ofertada aos discentes. “Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interactiva e dialógica" (Dominicé, 1990, p. 149-150 apud, Nóvoa 2003, p. 14).

Na perspectiva de que a formação docente vai além de trabalhar conteúdos, Pimenta (2009, p. 74) afirma:

No que se refere à formação contínua, a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e / ou atualização dos conteúdos de ensino. Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não tomarem a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos. Ao não colocá-las como ponto de partida e o de chegada da formação acabam por, tão somente, ilustrar individualmente o professor, não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas.

A atuação da coordenação pedagógica é fundamental neste sentido, no entanto é imprescindível que além de se ter clareza sobre o seu papel, é necessário organizar seu tempo de acordo com as atribuições que lhe competem para que realize o trabalho de formação de forma eficiente e eficaz, sem perder de vista que a sua função de formador docente e articulador do trabalho coletivo na escola é de suma importância. Nóvoa, (2003, p.14) afirma:

Por isso, é importante a criação de redes de (auto) formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Para que isso aconteça é fundamental que exista uma harmonia entre a equipe da escola, professores e coordenadores precisam manter um relacionamento pautado na confiança, aceitação e parceria para que as discussões, análises e sugestões obtenham resultados que melhorem o processo ensino aprendizagem. Quando a formação se dá de forma

reflexiva, com compartilhamento de experiências exitosas e companheirismo, o trabalho fica mais fácil e prazeroso.

Reafirma-se que o trabalho precisa ser desenvolvido de forma coletiva, primando pelo diálogo, respeito e aceitação por parte dos envolvidos no processo, conforme declara Nóvoa (2003, p.15)

Práticas de formação contínuas organizadas em torno dos professores individuais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões colectivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autonomia na produção dos seus saberes e dos seus valores.

Neste sentido, o coordenador pedagógico atua como o mediador, propiciando a integração emancipatória e autonomia para que os professores não se sintam isolados na sua profissão, para Paiva (2001, p. 7) ele “tem papel de destaque nesse trabalho uma vez que supervisiona, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógicas.” Porém todos são importantes e o coordenador não pode se considerar superior aos demais, segundo Oliveira (2013, p. 6)

Para contribuir com a formação dos professores, o coordenador não pode adotar uma postura autoritária, e sim respeitar a individualidade de cada um, bem como a diversidade de posicionamentos. Através de imposições, ele nada conseguirá, por isso, é muito importante que o cenário escolar seja palco da dialogicidade.

Nesta perspectiva, o coordenador pedagógico se torna um personagem fundamental no âmbito escolar, exercendo suas funções de acompanhamento das atividades docentes, planejamento, e avaliação, fornecendo subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente no exercício da profissão, realização de reuniões, discussões e debates com a comunidade escolar, no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo, estimulando sempre os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, se mostrando disposto a auxiliá-los nos aspectos pedagógicos, buscando sempre a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Para que o projeto de formação da escola obtenha os resultados esperados, a atuação do formador faz toda a diferença. Domingues (2014, p. 121) afirma:

O modo de agir do coordenador na condução do processo formativo pode despertar maior ou menor envolvimento dos participantes. Se o coordenador colocar-se apenas como um controlador e não como um articulador, tenderá a criar um clima desfavorável ao debate e à reflexão, em que os profissionais dirão aquilo que consideram que o coordenador quer ouvir, mas ainda assim farão o que acreditam.

Quando se impõe uma atividade, não se tem a aceitação dos docentes e a formação se torna um fardo difícil de carregar, não há engajamento nas discussões, nas tomadas de

decisões e as consequências são desastrosas, ou se concorda com tudo sem debater, mas não põe em prática ou se bate de frente gerando desentendimentos.

As palavras de Nóvoa, (2003, p. 16) chamam atenção para a importância de diversificar o trabalho, sair da mesmice, inovar, procurar novas alternativas, experimentar metodologias diferenciadas, criticar, investigar e mudar as práticas pedagógicas.

É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas.

Essas mudanças de postura no âmbito educacional devem ser estimuladas pelo coordenador pedagógico, dependendo muito dos professores e da sua formação, bem como da transformação das práticas pedagógicas na sala de aula.

Domingues (2014, p. 60) elenca alguns elementos importantes que contribuem para a formação do coordenador, que também precisa ser contínua para atender as exigências do contexto escolar e assumir com responsabilidade a tarefa de formar continuamente os docentes. Os itens apresentados foram a vivência na função, a relação entre os educadores, os cursos, a vontade de fazer melhor o trabalho, a dedicação, a experimentação, os medos e anseios, o conhecimento das leis, a interação com a comunidade escolar e a humildade para ouvir o outro.

Outro aspecto que Domingues (2014, p. 147) chama a atenção é para a descontinuidade das formações na escola, relacionando esse fator às interrupções políticas. Segundo a autora isso ocorre porque “a cada mudança de governo, impõem uma reestruturação das ações formativas construídas pela equipe escolar, negando o tempo histórico e mantendo as relações de poder verticalizadas.” Essas questões políticas partidárias além de interromperem as ações formativas, dificultam a realização de um trabalho coletivo e harmônico no ambiente escolar.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa de campo foi realizada utilizando a abordagem qualitativa no intuito de obter informações e conhecimentos acerca da atuação do coordenador pedagógico na formação do professor da U, I Acadêmico José Sarney, inserida na rede municipal de Santa Luzia. Faz-se necessário, inicialmente, situar o coordenador pedagógico no município de Santa Luzia, bem como caracterizar a escola campo para, em seguida, apresentar a descrição e análise dos dados.

4.1 O coordenador pedagógico em Santa Luzia

O Sistema Municipal de Ensino de Santa Luzia, é regido pela Lei 442/ 2014, aprovada em 1º de agosto de 2014, em consonância com o art.211 da Constituição Federal de 1988, com arts. 8º, § 2º,11, III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, arts. 217 a 221 e 223 a 226 da Constituição do Estado do Maranhão e arts. 81 a 98 da lei Orgânica do Município de Santa Luzia.

Conforme o Plano Municipal de Educação- PME (2015, p 24) esse sistema é uma instituição jurídica integrante do Serviço Público Municipal, responsável pelo planejamento, execução, supervisão, avaliação e controle dos programas e ações correlacionadas à educação e com o ensino, na jurisdição do município, observada a composição prevista em lei e os mecanismos, procedimentos e formas de colaboração com o Estado do Maranhão.

De acordo com o art. 13 da Lei 442/ 2014, o sistema Municipal de Ensino é formado pelo conjunto de instituições de ensino, de órgãos educacionais, administrativos, normativos e de apoio técnico, que interagem entre si com unidade e coerência, obedecendo à legislação federal, estadual e a Lei orgânica do Município de Santa Luzia, visando ao desenvolvimento do processo educativo do município.

Segundo o PME de Santa Luzia (2015, p. 102), 83% dos profissionais do magistério da rede municipal exercem a função de professores, 4% de supervisor escolar, 3% orientador educacional e 1% é coordenador pedagógico, ressaltando que os supervisores e orientadores atuam na coordenação nas escolas e os coordenadores pedagógicos na Secretaria Municipal de Educação, realizando acompanhamentos periódicos também nas instituições de ensino.

O Regimento Escolar Único das Instituições Educacionais da Rede Pública Municipal de Santa Luzia (2015, p.22-23) separa a coordenação pedagógica escolar em

orientação Educacional e supervisão escolar. Desse modo a orientação Educacional tem como objetivo:

Assistir o educando, individualmente ou em grupo, através de ações sistematicamente planejadas e avaliadas, no sentido de oportunizar situações que exijam do aluno opiniões conscientes, baseadas no conhecimento dos fatos e da realidade, bem como na avaliação objetiva de suas potencialidades e limitações dentro de clima educacional propício ao seu desenvolvimento, nos planos afetivos, psicológico e intelectual.

Por sua vez o mesmo documento assegura que o serviço de supervisão escolar é responsável em atuar com o grupo de educadores, coordenando e promovendo reflexão no sentido da construção de uma competência docente coletiva. Nestes termos, ele afirma que “o supervisor tem um papel político-pedagógico e de liderança no espaço escolar, o qual deve ser inovador, ousado, criativo e, sobretudo um profissional da educação comprometido com seu grupo de trabalho.”

Neste trabalho realizou-se a pesquisa com foco na atuação dos supervisores escolares, que exercem o trabalho de coordenação mais diretamente voltado para os professores.

O PME (2015, p.105) também apresenta gráficos referentes à formação dos profissionais do magistério que exercem as funções de apoio pedagógico e coordenação, afirmando que 45% dos supervisores do município possui graduação, 30 % só o magistério e apenas 25% pós- graduação. Em relação ao orientador educacional, os dados apontam que 50% possui apenas o magistério, 25% graduação e 25% pós- graduação. Já os coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação-SEMED, 6% possuem magistério, 38% graduação e 56% pós-graduação.

Embora o Regimento Escolar Único das Instituições Educacionais da Rede Pública Municipal de Santa Luzia (2015, p. 24) afirme que o cargo de supervisor escolar deverá ser exercido por professor com curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós- graduação em supervisão e orientação educacional, o que se percebe através de dados PME (2015, p.105), apresentados acima, é que no município de Santa Luzia a função ainda vem sendo exercida por professor que possui apenas o magistério.

4.2 Caracterização da escola campo

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal “Unidade Integrada Acadêmico José Sarney” situada Av. Tabajaras s/nº, Centro, Município Santa Luzia – Maranhão, que foi

inaugurada no dia 26 de março de 1988. Recebeu este nome em homenagem ao senhor José Sarney, político e escritor que faz parte da Academia Maranhense de Letras.

A referida unidade de ensino foi construída com o objetivo de atender à demanda da comunidade local e de outros povoados vizinhos pertencentes a este município. Iniciou seu atendimento à comunidade no ano de 1987, antes de ser inaugurada. A princípio funcionou apenas com turmas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental como anexo de outra escola municipal. A primeira diretora foi Maria Raimunda Travassos Sousa que exerceu o cargo por um período de seis meses, sendo, posteriormente, substituída pela professora Maria Telma Pereira de Macêdo.

É uma instituição pública, pertencente à rede municipal de ensino que atualmente oferece a modalidade Ensino Fundamental Regular e 1º o 9º ano, somando um total de 979 (novecentos e setenta e nove) alunos distribuídos em 29 turmas sendo: 3 turmas de 1º ano, 02 de 2º ano, 02 de 3º ano, 03 de 4º ano, 03 de 5º ano, 03 de 6º ano, 04 de 7º ano, 05 de 8º ano, 04 de 9º ano.

Em relação ao espaço físico, a Unidade Integrada Acadêmico José Sarney é constituída de prédio de alvenaria, contém muro em todo seu perímetro, funcionando em 38 compartimentos assim descritos: 01 diretoria, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 sala de orientação pedagógica, 01 sala de biblioteca, 01 sala de informática, 01 auditório, 12 salas de aula, 01 almoxarifado, 01 recreio coberto, 01 cozinha, 05 sanitários dos funcionários, 01 sanitário para portadores de deficiência, 14 sanitários dos alunos, 01 sala de AEE.

No que se refere aos aspectos Administrativos, a gestão atual encontra-se com a seguinte equipe: 01 Diretor; 01 Diretora Adjunta; 02 Supervisores/coordenador pedagógico; 03 Orientadores; 01 Secretária; 01 Agente Administrativo e 01 Digitador.

A Escola possui 42 professores e 69 funcionários, entre eles vigias e Auxiliar operacional de serviços diversos AOSD's. Atualmente, devido ao crescente número de alunos e ao não atendimento da demanda por parte do município, considerando também a resistência da comunidade quanto à matrícula de alunos do Ensino Fundamental no turno noturno devido à periculosidade e também visando o atendimento de grande quantidade de alunos advindos da zona rural, a escola sofreu alteração no horário de funcionamento ofertando quatro turnos, sendo: turno matutino com funcionamento das 7:00h às 11:30h; turno intermediário com funcionamento das 11:45h às 15:00h, turno regular/vespertino com funcionamento das 13:30h às 17:15h; e turno vespertino com funcionamento das 15:00h às 18:45h. Mesmo com as adversidades apresentadas, a escola garante, dentro de suas possibilidades, a oferta de horas aulas com duração mínima de 40 min e o mínimo de 200 dias letivos.

A escola possui Projeto Político Pedagógico atualizado, que norteia as atividades do ano letivo, levando em consideração, também, calendário escolar fornecido pela Secretaria Municipal de Educação e adequado à realidade da escola de acordo com as necessidades, dada a sua autonomia. Apresenta gestão democrática, buscando sempre, por meio de reuniões, a participação da comunidade escolar como um todo na construção de ideias que visem melhorias no ensino ofertado.

Durante o ano letivo são efetivados projetos de intervenção social e cultural, com o objetivo de melhorar as relações interpessoais, promover a formação sociocultural e, conseqüentemente, diminuir os índices de evasão escolar, criando momentos agradáveis de aprendizagem e colaboração. Ainda, a escola mostra-se sempre presente em projetos de conscientização promovidos por outros órgãos e secretarias municipais, Organizações Não Governamentais- ONG's e acadêmicos em formação de licenciatura.

Além de projetos com amplitude geral, os professores mostram-se comprometidos em elaborar e aplicar momentos de intervenção em salas individuais, tratando de conscientização ambiental, sexual e intervenções dentro das referidas disciplinas.

O planejamento se dá de formas diferentes nas duas etapas do Ensino Fundamental. Os professores das séries iniciais realizam planejamento coletivo em momentos predeterminados no calendário escolar e, em encontros de formação do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Os professores das séries finais realizam seu planejamento dentro do 1/3 de horas atividades determinado na Lei do Piso, trocando ideias momentaneamente na Sala dos Professores.

A avaliação ocorre processualmente levando em consideração os princípios abordados no Projeto Político Pedagógico da Escola sem desprever o professor da sua autonomia. Ainda, é realizada ao final de cada período letivo uma avaliação de conhecimentos específicos para cada disciplina do currículo durante uma semana de avaliação.

4.3 Descrição e análise dos dados

Para realização deste trabalho, inicialmente fez-se um estudo bibliográfico a respeito das atribuições do coordenador pedagógico, bem como sua atuação em relação à formação dos professores. Em seguida realizou-se a pesquisa de campo, tendo por base o levantamento de dados do projeto político pedagógico da escola e questionários com 19 professores e 02 coordenadores pedagógicos, além da observação *in loco*.

4.3.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa se deu de forma explicativa, por meio de abordagem qualitativa, para se obter informações a respeito da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes. Para tanto, utilizou-se da pesquisa de campo, segundo Severino (2007, p 6) nela, “o objeto/ fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observadas em intervenção e manuseio por parte do pesquisador”. Dessa forma além da aplicação de questionário foi realizado observações no local da pesquisa.

4.3.2 Universo, amostra e seleção dos sujeitos

O universo de amostra desse trabalho constitui-se do corpo docente dos turnos matutino e vespertino e a coordenação pedagógica da escola da rede municipal, Unidade Integrada Acadêmico José Sarney, situada na Av. Tabajaras s/nº, Centro, Município Santa Luzia – Maranhão.

Os sujeitos selecionados para a pesquisa foram os dois supervisores/coordenadores pedagógicos da Unidade Integrada mencionada e uma amostra de 19 professores do turno matutino e vespertino, de um universo de 42, em virtude da disponibilidade para responder aos questionários . A pesquisa foi focada no supervisor, por está mais ligado ao trabalho de formação do professor e segundo Vasconcelos (2007) pode ser chamado supervisor/ coordenador.

4.3.3 Coleta de dados

Para realização da coleta dos dados realizou-se pesquisa bibliográfica em livros e meios eletrônicos, utilizou-se também questionários com questões abertas e fechadas aos docentes e aos coordenadores pedagógicos, além da observação na unidade de ensino da Escola Unidade Integrada Acadêmico José Sarney, situada Av. Tabajaras s/nº, Centro, Município Santa Luzia – Maranhão.

4.3.4 Tratamento e análise dos dados

Após a coleta dos dados realizou-se a sua mensuração e tabulação através de gráficos que serviram de base para análise e discussão da temática tratada.

A escola U. I. Acadêmico José Sarney possui dois supervisores/ coordenadores pedagógicos, uma formada em História e pós-graduada em História e Cultura Afro- Brasileira e o outro formado em Ciências Biológicas, com pós graduação em ciências Naturais, ambos

são efetivos e seu vínculo empregatício com a função supervisora / coordenadora se deu por meio de indicação.

A coordenadora A atua no turno matutino com o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e o coordenador B desenvolve suas atividades nos turnos intermediário e vespertino, atuando com professores do Ensino fundamental de 6º ao 9º ano.

Na concepção da coordenadora A, as principais funções do coordenador pedagógico é “prestar assistência pedagógica ao corpo docente, cuidar do atendimento e do acompanhamento escolar dos alunos e também do relacionamento entre escola, pais e comunidade.”

Neste sentido, o coordenador B elenca como principais funções “coordenar e organizar os trabalhos de forma coletiva na escola; orientar os professores no planejamento e desenvolvimento dos conteúdos e acompanhar o desenvolvimento da proposta pedagógica da escola e o trabalho do professor junto ao aluno, auxiliando em situações diversas.

Fica evidente na fala dos coordenadores que eles têm conhecimento em relação a atuação dos mesmos na escola, voltada para apoio, orientação e organização pedagógica e desenvolvimento da proposta pedagógica, embora a coordenadora A esteja focando ainda no atendimento e acompanhamento do aluno, que seriam conforme o regimento escolar único das instituições da rede pública de Santa Luzia, responsabilidade do orientador educacional.

Ainda sobre a atuação do coordenador pedagógico na escola pediu-se que os dois entrevistados apontassem alguns fatores que demonstram a importância de sua atuação. A coordenadora A afirmou que se considera presente, pois procura sempre coordenar o andamento dos trabalhos pedagógicos tendo a responsabilidade de integrar, reunir pais de alunos ou responsáveis, articular reuniões pedagógicas, entre outros. Percebe-se aqui que na concepção da supervisora a sua função é importante pelo fato de estar na escola, acompanhar as atividades e realizar reuniões com os membros da comunidade escolar, embora não tenha explicitado de que forma coordena os trabalhos pedagógicos.

Por sua vez o coordenador B diz que os fatores que demonstram a importância da sua atuação estão voltados para o fato de reduzir os índices de evasão e reprovação escolar e intensificar a participação das famílias nas atividades escolares. Ou seja, para este, a sua função é importante porque age diretamente na evasão e reprovação, buscando diminuir esses índices e atuando juntamente com a família dos alunos. Porém não foi citado pelos entrevistados a importância de sua função enquanto formadores. Placco (2006, p. 57) enfatiza: “Tenho dito – e quero reafirmá-lo – que uma função fundamental do coordenador pedagógico é cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores”. Ou seja, a

formação do docente é primordial e o coordenador pedagógico deve colocá-la como prioridade no seu planejamento de trabalho.

Outra indagação foi sobre as maiores dificuldades encontradas na prática cotidiana na função de coordenadores pedagógicos. Em relação a esse questionamento, embora a coordenadora A não tenha respondido no questionário, em conversa destacou a falta de envolvimento dos professores quando se propõe realizar alguma atividade, não há participação de todos, por sua vez o coordenador B apontou a falta de um bom planejamento como sendo a maior dificuldade encontrada.

É possível que a dificuldade encontrada pela coordenadora A seja explicada pela resposta do CP B, isto é, pode ser que a falta de envolvimento dos docentes seja exatamente porque não se tem um bom planejamento, ou algo atrativo que estimule a participação de todos nos projetos da escola. Almeida (2010, p. 11) afirma que “na formação do professor o fundamental é exatamente isto: ter um projeto bem definido e calculado. E o primeiro ponto é a definição dos objetivos” Mais adiante ela continua dizendo que “a formação do professor deve ser planejada com base nos objetivos da educação na sociedade” segundo ela é a partir dos objetivos que se passa à definição dos conteúdos formativos e em seguida o como formar. Ou seja, o planejamento é indispensável.

O próximo ponto abordado foi a concepção de formação continuada que permeia a prática pedagógica dos esmos, só o coordenador B respondeu a este questionamento, enfatizando que a sua prática está voltada para a liderança e inspiração no sentido de enriquecimento intelectual; a promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa; a manutenção de um processo de comunicação clara e aberta entre os membros.

Considera-se louvável essa concepção de formação continuada pautada na liderança, inspiração, enriquecimento intelectual, cooperação e diálogo, quando isso de fato acontece é possível que o processo de formação se torne reflexivo, segundo Alarcão (2005, p.42) “A noção de professor reflexivo baseia –se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores.” Trabalhar a formação continuada nessa perspectiva torna fundamental, porém nem sempre isso se realiza nos espaços escolares.

Nem mesmo os coordenadores pedagógicos participam com frequência de cursos para enriquecimento da prática pedagógica. Foi questionado sobre os cursos de formação que participam na área de atuação do coordenador pedagógico, mas somente o coordenador B afirmou participar, embora seja de forma esporádica.

No que se refere à compreensão que os coordenadores têm sobre o papel do coordenador pedagógico na formação do professor, ficou claro nas palavras do professor A que segundo sua concepção ele “é um mediador, que auxilia o professor a fazer as devidas articulações curriculares dos projetos da escola que visa o desenvolvimento de habilidades necessárias e eficazes.”

Para o coordenador B, o papel do coordenador pedagógico na formação do professor está ligado a organização e articulação de todas as unidades competentes da escola; ao controle dos aspectos materiais e financeiros da escola; à articulação e controle dos recursos humanos e articulação escola comunidade. Nota-se, nessa concepção, uma função ampla, voltada não só para questões pedagógicas, mas também materiais, financeiras e interligação com a comunidade.

No tocante à frequência em que ocorre a formação continuada dos professores na escola, houve uma discordância entre os dois coordenadores, enquanto o coordenador A afirmou não ter formação continuada, o coordenador B disse que ocorrem formações continuadas mensalmente. Porém, ambos concordaram que são organizados encontros de formação para realização de projetos e eventos. Entende-se então que o coordenador A não considera esses encontros como formação continuada, por sua vez o coordenador B os considera como sendo. Porém Geglio (2006, p. 117) diz que:

Os momentos de atuação do coordenador pedagógico como agente da formação continuada do professor em serviço são aqueles em que ele se reúne com o conjunto dos docentes da instituição escolar para discutir questões e problemas pedagógicos, isto é, pertinentes à sala de aula, ao conteúdo de ensino, ao desempenho dos educando e aos relacionamentos com os alunos. Nessa condição, ele assume o papel de mediador, de interlocutor, de orientador, de propositor, de investigador do grupo e com o grupo. Essa dinâmica se efetiva nos momentos destinados aos encontros coletivos com os professores.

Ou seja, todos os momentos em que se busca discutir questões pedagógicas, são considerados formação continuada, segundo o autor, e, portanto necessitam da atuação do coordenador pedagógico enquanto agente de formação em serviço.

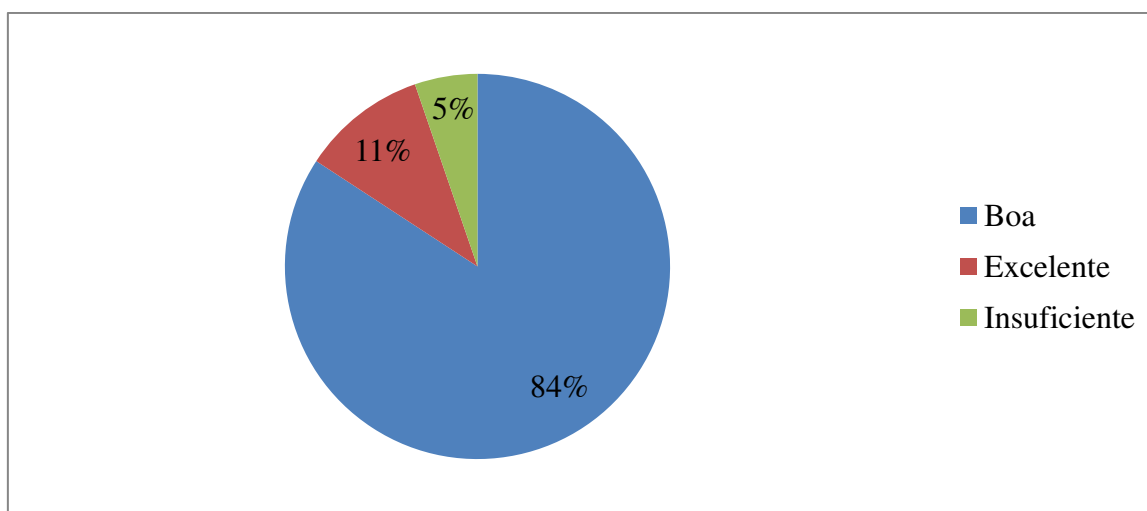
Além dos dois supervisores/ coordenadores pedagógicos foram entrevistados 19 professores, que possuem de 3 (três) meses a 18 (dezoito) anos de exercício da docência na escola pesquisada. Desse total, 02 professores são formados em Pedagogia, 01 com pós graduação em supervisão, 02 são licenciados em Matemática, 01 com Especialização em Estatística, 04 são graduados em Letras, 02 com Especialização em Língua Portuguesa, 01 em Metodologia do Ensino e 01 Língua Portuguesa, Literatura e Linguística, 02 docentes são formados no Curso de Geografia, com Pós em Gestão em Educação Ambiental, 02 possuem curso de Filosofia, 01 com pós em Orientação e gestão escolar e o outro em Didática do

Ensino de História, 02 são formados em Biologia, uma com Pós em Gestão Ambiental e a outra em Engenharia Ambiental, 01 é formada em História, com pós História Afro- Brasileira e 01 possui magistério.

Com o objetivo de obter informações a respeito da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes, foi aplicado questionário aberto e fechado aos professores do turno matutino e vespertino, obtendo-se as respostas que serão apresentadas na sequência.

Ao serem questionados sobre a relação do professor com a coordenação pedagógica, 84% afirmaram ter uma boa relação, 11% diz ter uma relação excelente e 5% uma relação insuficiente com a coordenação pedagógica. Como mostra o gráfico 01.

Gráfico 1- Relação entre docentes e coordenação pedagógica



Observa-se através do exposto que a relação profissional dos educadores e coordenadores é proveitosa, o que facilita a realização de atividades na escola. No entanto, através das observações realizadas *in loco* percebeu-se que, por se tratar de um grupo grande e diverso, ocorrem algumas divergências, mas que geralmente são resolvidas de forma satisfatória. Segundo Placco (2010, p. 27)

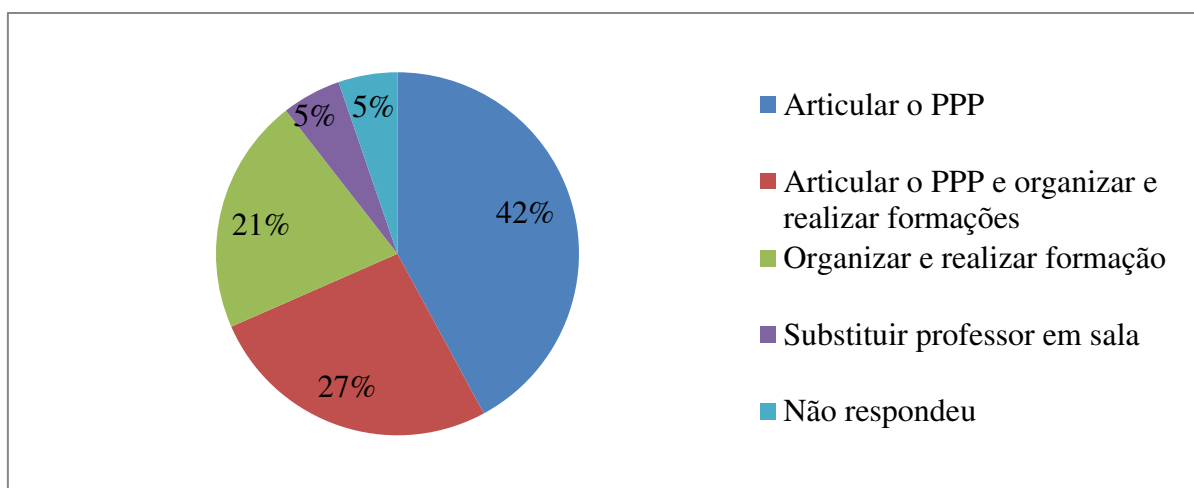
Qualquer processo formativo e qualquer prática educativa só avançam se abordados da perspectiva do trabalho coletivo. Este pressupõe integração de todos os profissionais da escola, a não-fragmentação de suas ações e práticas e, fundamentalmente o compromisso com a formação do aluno.

Deste modo as relações interpessoais são importantes para que as atividades pedagógicas aconteçam de forma dialógica, articulada, com parceria e empenho de todos os envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem. Conforme o pensamento de Vieira (2006, p. 90) “É importante que o coordenador pedagógico, como líder de um processo de mudança e, conseqüentemente, de aprendizagem, valorize os componentes afetivo-emocionais

no processo de formação contínua desencadeado por ele, com os professores.” Assim é preciso que se busque manter o equilíbrio entre a razão e as relações afetivas para que se possa desenvolver um trabalho harmônico e responsável.

O próximo questionamento realizado diz respeito à atuação do coordenador pedagógico, sendo feita a seguinte pergunta: Para você, quais as atribuições do coordenador pedagógico? Conforme as respostas dos 19 pesquisados, 42% afirmaram que a principal atribuição do coordenador pedagógico é articular o Projeto Político Pedagógico, 21% disseram que é organizar e realizar formação continuada, 27% colocaram as duas atribuições acima como fundamentais, 5% disseram que é substituir o professor em sala de aula e 5% não souberam responder quais as atribuições do coordenador pedagógico.

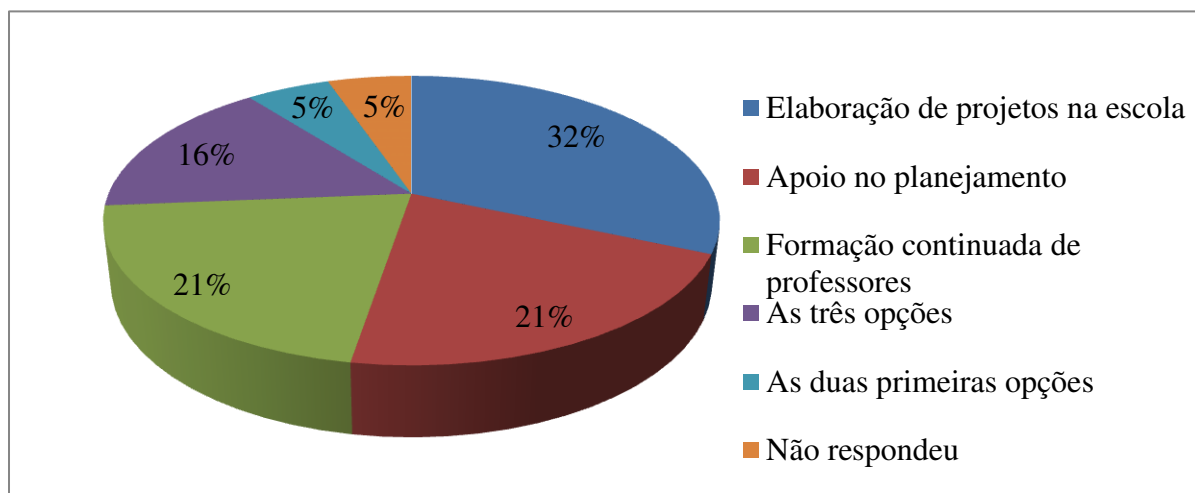
Gráfico 02- Atribuições do coordenador pedagógico



No gráfico 2, é possível constatar que ainda não se tem total clareza a respeito das atribuições do coordenador pedagógico, pois, embora seja um percentual pequeno, existe professor que não sabe dizer quais são essas atribuições e outros que afirmam que é substituir professor em sala de aula.

Foi perguntado também sobre quais as maiores dificuldades que o coordenador pedagógico precisa superar na escola. O gráfico 03 demonstra a resposta dos docentes, considerando as opções apresentadas.

Gráfico 3- Maiores dificuldades que o coordenador precisa superar



Como se observa no gráfico acima, 32% aponta o apoio na elaboração de projetos na escola, como sendo uma das maiores dificuldades, 21% afirma que as maiores dificuldades estão na formação continuada dos professores, 21% na falta de maior apoio no planejamento das aulas, 16% colocam as três opções acima como sendo grandes dificuldades, 5% disseram que é o apoio no planejamento e na elaboração de projetos na escola e 5% não respondeu ao questionamento. Evidenciando que os professores sabem das dificuldades encontradas pelos supervisores/ Coordenadores pedagógicos, apontando inclusive como empecilhos ao andamento do processo ensino aprendizagem, uma vez que a falta de maior apoio da coordenação pedagógica repercute na aprendizagem dos alunos.

Também foi questionado sobre a compreensão que os professores têm sobre o papel do coordenador pedagógico na formação do professor.

A esse respeito o Professor A afirmou: “No meu ponto de vista o coordenador pedagógico tem que promover cursos continuados para os professores, haja vista que tem as dificuldades para promover essas formações continuada dos professores.” Assim fica visível a importância do coordenador pedagógico para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores por meio da formação continuada.

Por meio das respostas dos professores foi possível destacar algumas atribuições do coordenador pedagógico, segundo a visão dos mesmos:

- Participar na elaboração dos projetos
- Orientar os profissionais da educação
- Instruir o professor nos métodos e práticas pedagógicas de modo que se adeque em formação;

- Auxiliar, mediar, subsidiar (entre outras ações) o professor em sua formação para melhor desempenhar sua didática e sua prática em sala de aula;
- Acompanhar, assessorar e avaliar as atividades pedagógicas curriculares;
- Articular o andamento da formação do professor;
- Participar do planejamento, orientando e/ ou coordenando as atividades pedagógicas;
- Colaborar, e em relação à formação do professor, o coordenador pedagógico deve atuar como mediador de novas tecnologias em observação às necessidades educacionais locais, sugestionando novos métodos, projetos e práticas para o aprimoramento do profissional e de todo o processo de ensino e aprendizagem.
- Tem um papel importante na mediação desses trabalhos, pois cabe a ele escolher o melhor para atender as necessidades da equipe na qual ele coordena.
- O coordenador pedagógico é o mediador, o formador, um transformador e articulador nas mudanças curriculares necessárias e desejadas pelos professores, para cumprir seus objetivos educacionais.
- Articular a formação continuada dos professores para que os mesmos possam refletir suas práticas, garantindo assim um ensino e uma aprendizagem significativa.
- O supervisor é um apoiador do professor nas suas necessidades pedagógicas. A relação supervisor & professor pautada no respeito e no diálogo para que juntos alcancem o aperfeiçoamento do processo ensino aprendizagem.

Os professores participantes da pesquisa apresentaram diversas atribuições para o coordenador pedagógico, voltadas para a orientação, acompanhamento, articulação do trabalho pedagógico e formação do professor, ficando clara a necessidade de o supervisor buscar cada vez mais conhecimentos para que possa trabalhar de forma satisfatória a formação continuada no âmbito escolar e o acompanhamento das atividades pedagógicas.

Por outro lado, o professor X afirmou que “o coordenador pedagógico é um profissional muito importante, pois é ele quem acompanha os alunos e visita as famílias dos mesmos.” Na mesma linha de pensamento, o Professor Y destacou que “o trabalho do coordenador pedagógico é mais voltado para o aluno, ajudando o aluno ele facilita o trabalho do professor em sala de aula” Como já foi mencionado, além de contar com 02 supervisores, a escola possui 03 orientadores educacionais, onde o supervisor/coordenador trabalha mais diretamente com o professor, coordenando o trabalho pedagógico e o orientador atua mais com os alunos e familiares, porém essa divisão de tarefas ainda não fica bem clara na escola,

há confusão em relação a nomenclatura coordenador pedagógico porque na escola não se utiliza esse termo.

O professor J chamou atenção para as dificuldades vivenciadas na escola, afirmando que “são grandes as dificuldades do coordenador pedagógico, pois não depende só dele, são vários fatores que implicam nessa questão”, porém não detalhou quais são esses fatores, nem tampouco qual o papel do supervisor na escola, embora tenha expressado que não depende só dele, não explicou quem são outros atores envolvidos na atuação eficaz do coordenador na escola.

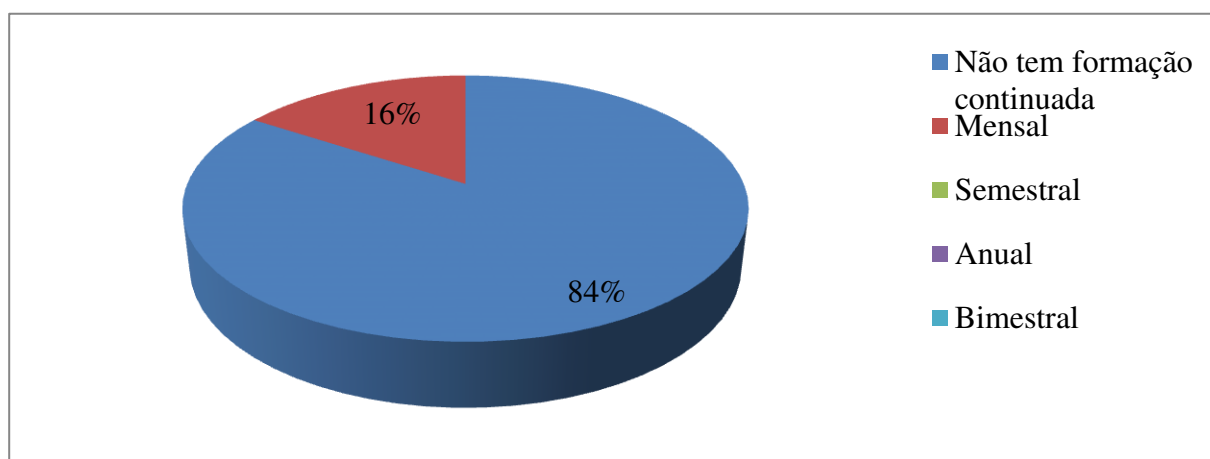
O Professor I ressaltou a formação continuada do professor como sendo a principal atribuição do coordenador pedagógico, enfatizando a sua importância em aspectos bem amplos.

Na realidade tenho uma visão contemporânea, acredito que há uma atribuição essencial do coordenador pedagógico que está associada ao processo de formação dos professores. Processo denominado de educação continuada, tanto no âmbito de secretarias municipais como estaduais. A educação ou formação como queira chamar se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humano.

Não há dúvidas de que a formação continuada seja fundamental para que o trabalho pedagógico aconteça com mais eficiência e obtenha resultados positivos na educação escolar. Placco (2010, p. 34) faz uma consideração interessante sobre o legado da formação continuada: “O que se pretende é que a formação produza marcas no professor, marcas indelévels, constituídas de sentidos e significados valiosos para sua docência, que lhe possibilitem – também a ele – promover marcas indelévels em seus alunos.”

Na perspectiva de que a formação deve fazer parte do cotidiano escolar foi perguntado aos pesquisados com que frequência se dá a formação continuada dos professores na sua escola? Para essa pergunta 84% dos entrevistados disseram que não há formação continuada na escola, 16% afirmaram ocorrer mensalmente.

Gráfico 04- Frequência em que ocorrem formações continuadas dos professores na escola

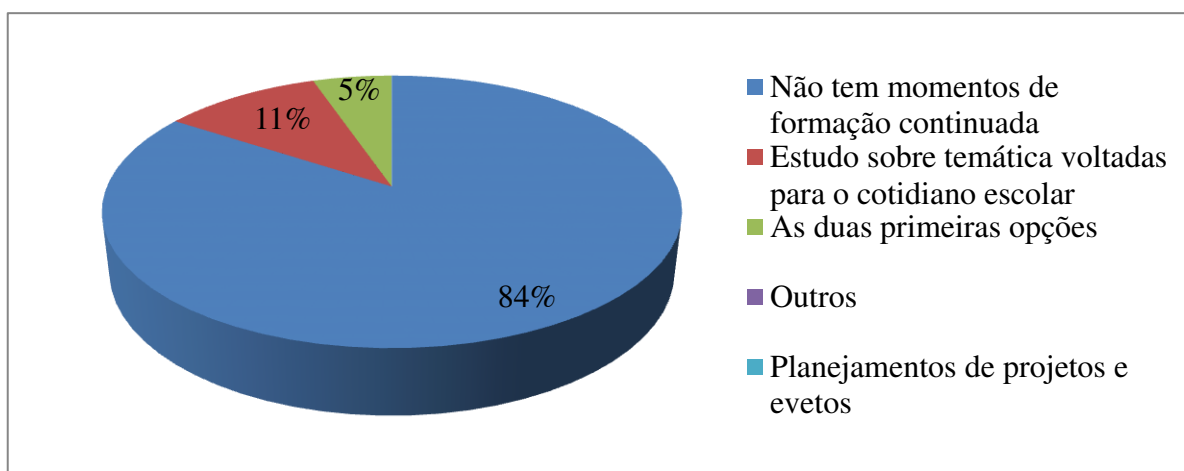


É importante mencionar que os 16% que disseram que as formações ocorrem mensalmente, não se referem á formação realizada pela coordenação pedagógica da escola, mas pela coordenação de um projeto desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação, voltado para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental¹, que tem como objetivo formar e acompanhar o trabalho dos professores da rede municipal que atuam nos dois primeiros anos do ciclo de alfabetização. No entanto, Placco (2010, p. 39) defende que a formação que acontece no interior da escola pode ser potencializada quando conta com o coordenador pedagógico enquanto mediador do trabalho coletivo.

A pergunta seguinte diz respeito à organização da formação continuada, sendo perguntado como é organizado os encontros de formação continuada na escola?

Dos 19 que responderam ao questionário 84% diz que não tem momentos de formação continuada na escola, 11% afirma que nesses momentos são feitos estudos sobre temáticas do cotidiano escolar e 5% diz que além dos estudos sobre temáticas do cotidiano escolar, são realizadas oficinas pedagógicas.

Gráfico 05- Como são organizados os encontros de formação continuada na escola



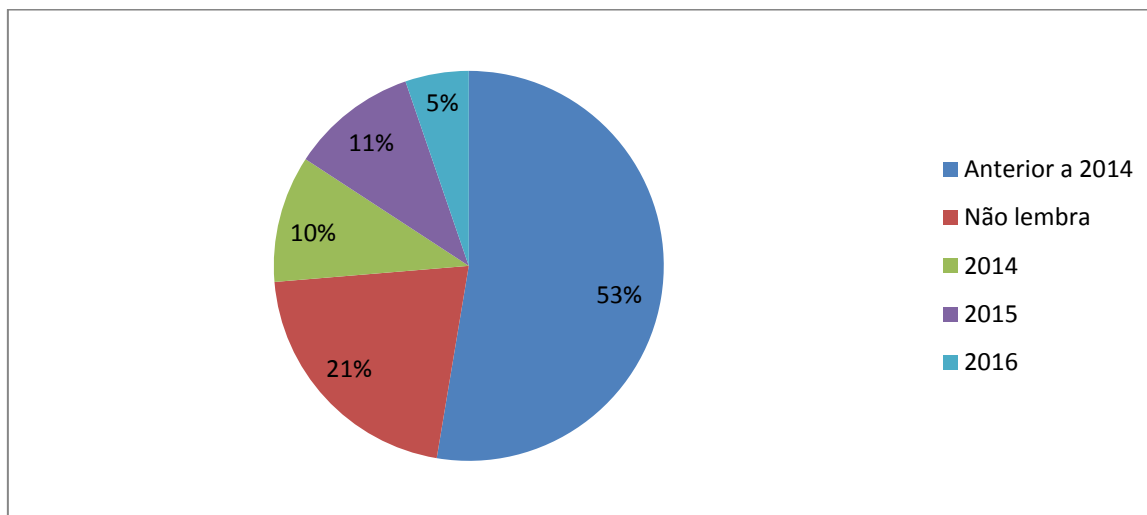
Ressalta-se que o percentual que afirmou que a escola não tem encontros de formação continuada condiz com o mesmo percentual do gráfico anterior, ou seja, os que responderam que tem formação referem-se aos encontros realizados pela SEMED e Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa – PNAIC, programa de formação continuada de iniciativa do governo Federal.

O gráfico 06 apresenta o ano em que ocorreu a última formação continuada que os professores participaram, para esse questionamento 53% disseram que a última formação

¹ Alfabetização e Letramento: uma proposta metodológica para ensinar/aprender leitura e escrita nas turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

continuada que participaram foram anterior a 2014, 21% disse que não lembra, 11% em 2014, 10% em 2015 e 5% em 2016.

Gráfico 6- Quando ocorreu a ultima formação continuada que você participou

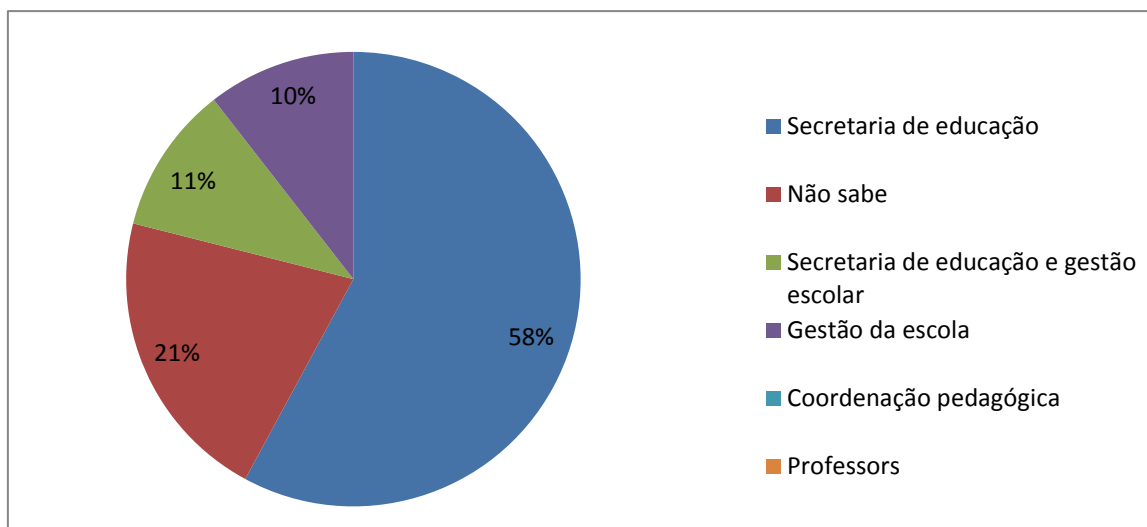


Pelo que se observa no gráfico mais da metade do corpo docente não participam de formação continuada há mais de 3 anos, além disso há um número significativo de professores que nem lembram quando foi a última formação que participou, apenas 5% dos docentes já participou de formação em 2016, evidenciando dessa forma, a carência desses momentos na Unidade de ensino.

No entanto, um fato que merece atenção é que os professores pesquisados não consideram as reuniões pedagógicas e os encontros para planejamento como formação continuada, somente cursos onde se estudam determinados temas, realizam oficinas e recebem certificados, por isso o grande percentual de professores que afirmaram não participar de formação continuada nos últimos anos. Porém, é importante mencionar que reuniões pedagógicas e planejamentos também são momentos de estudo e reflexão sobre a prática, portanto podem ser considerados como formação continuada do docente.

Outro ponto interrogado na pesquisa foi de quem é a iniciativa de realizar essa formação? As respostas dos docentes são representadas no gráfico abaixo.

Gráfico 7- Iniciativa em realizar a formação



Constatou-se que 58% dos pesquisados responderam que a iniciativa pela realização das formações continuadas partiu da secretaria, 21 % afirmou não saber de quem foi a iniciativa de realizar a última formação que participou, 11% disseram que foi a Secretaria de educação e a gestão escolar, 10% afirmaram partir da gestão da escola, nenhum professor disse que foi iniciativa da coordenação pedagógica e dos professores. Isso denota que a secretaria tem buscado realizar formações, embora não seja de forma permanente, porém a coordenação escolar, conforme as respostas dos docentes, não tem tomado iniciativas neste sentido.

A formação continuada em serviço está prescrita na LDBEN/1996, que afirma no artigo 63, que as instituições de ensino deverão manter “programas de formação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis”, e estabelece no artigo 67, “que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim”.

No contato com os professores, foi possível perceber que falta essa prática de formação continuada em serviço, nem mesmo o planejamento é realizado de forma coletiva, especialmente das séries finais do ensino fundamental, que cada professor faz seu plano de forma individual, nos horários que têm disponíveis. Quando os professores se reúnem na escola é para tratar de algum assunto emergencial, como discutir sobre eventos realizados pela escola ou secretaria de educação em datas comemorativas, não se verifica momentos de estudo e socialização de experiências pedagógicas com o corpo docente da unidade de ensino pesquisada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi exposto no trabalho constata-se que a coordenação pedagógica escolar ao longo do seu percurso histórico vem buscando definir uma identidade, porém esse termo ainda gera muitas confusões, pois são muitas as suas atribuições no contexto da escola e esse profissional não consegue realizar de forma satisfatória sua função pedagógica. Nem mesmo a legislação deixa claro qual a função do coordenador pedagógico tratando de inspeção, supervisão e orientação educacional, estas sendo funções ligadas à coordenação pedagógica.

Observou-se também que no cotidiano escolar o coordenador pedagógico se depara com inúmeras dificuldades que o fazem desviar de suas funções como articulador do Projeto Político Pedagógico, acompanhamento e formador docente, atribuição esta de suma importância para que se tenha uma prática docente eficaz, com resultados positivos no que se refere a aprendizagem dos alunos.

A atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do professor é crucial, pois além de ser o articulador, é também o mediador desse processo, buscando refletir junto ao corpo docente suas práticas de ensino, dando suporte, orientações e acompanhando as atividades desde o planejamento à avaliação, sempre de forma dialógica, reflexiva e coletiva.

Neste trabalho foi relatado também sobre o coordenador pedagógico em Santa Luzia, fazendo uma abordagem sobre o perfil desse profissional no município onde está inserida a escola campo, U. I. Acadêmico José Sarney, onde foi realizado a pesquisa qualitativa por meio de aplicação de questionários com os professores e com os supervisores/ coordenadores pedagógicos, que desempenham esse papel de articulador pedagógico na escola.

Um dos resultados adquiridos a partir desta pesquisa, além da reflexão sobre a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada do docente na escola pesquisada, foi a realização de uma nova fonte de pesquisa para acadêmicos, professores, coordenadores pedagógicos ou outras pessoas que se interessem por essa temática.

Assim espera-se que este trabalho possa contribuir para o enriquecimento de informações acerca da formação continuada do docente, bem como a função do coordenador pedagógico enquanto mediador desse projeto de formação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Diretrizes para a formação de professores: uma abordagem possível.** In PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e os desafios da educação. São Paulo: Edições Loyola, 1ª ed. 2008, 2ª ed. 2010.

ANDRADE, Márcia Regina Selpa de; ANJOS, Rozidete Domingues dos. **As interfaces da atuação do Coordenador Pedagógico: Contribuições aos docentes.** Disponível em <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-488-04.pdf>> Acesso em 13. Jun.2016

AUGUSTO, Silvana. **Desafios do coordenador pedagógico.** Nova Escola. São Paulo, n.192, maio 2006, disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/coordenador-pedagogico/desafios-coordenadorpedagogico-546602.shtml>

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

_____. Parecer nº 252/69. In: **Currículos Mínimos dos cursos de graduação.** 4 ed. Conselho Federal de Educação, Brasília, 1981.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beariz. **Educação: temas em debate.** 1.ed.Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

Carvalho, Ademar de Lima. **O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas.** Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 17, n. 35, p. 421-439, set.-dez. 2008. Disponível em <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/497/425>> Acesso em 28. Set. 2016.

_____. **O Projeto Político Pedagógico: A Concepção do Coordenador.** (pág. 135 – 151) Anped- Centro Oeste. Brasília, 2008. CD

CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz: alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. In ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V.M.N. de O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Loyola, 2005. P.53-66.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da Língua Portuguesa.** 4 ed. rev. Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

GEGLIO, Paulo César. **O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço.** In PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Edições Loyola, 4ª ed. 2006.

GONÇALVES, Leiliane da Silva Micena; FRANCO, Maria Joselma do Nascimento. **O coordenador pedagógico educacional e a formação continuada do professor: Um estudo desenvolvido na rede pública no município de Caruaru – PE.** Disponível <www.anpae.org.br/.../Leiliane%20da%20Silva%20Micena%20Goncalves_int_GT4.pdf> Acesso em 15. Jun.2016. 21:00h.

KURY, Adriano da Gama. **Minidicionário Gama Cury da língua Portuguesa.** São Paulo: FTD, 2001.

LOPES, Jaqueline do Nascimento; SANTOS, Inalda Maria dos. **O coordenador pedagógico e a rotina da escola: à procura de uma identidade profissional.** Disponível em < > Acesso em 03. Ago. 2016. 17:30 h.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2003.

NÓVOA, Antônio. **A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola.** In: NÓVOA, A. (org.). **A formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

_____. **A formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 2003.

_____. **Formação de professores e formação docente.** In: Nóvoa, Antônio. (org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Juscilene da Silva; GUIMARÃES, Marcia Campos Moraes. **O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar.** *Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues.* Ano I. Edição I. janeiro de 2013.

OLIVEIRA, Valdelice de. **O papel do Coordenador Pedagógico na ordenação política do cotidiano da escola.** Cuiabá (MT): A Autora, 2010.

PAIVA, Hélia Pinto de. **O coordenador pedagógico e os dilemas de suas atribuições.** Universidade Federal do Tocantins.Natividade- TO. Novembro/ 2001. Disponível em < > Acesso em 16. Jun.2016. 11:00h.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e a atividade docente.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Edições Loyola, 4^a ed. 2006.

_____, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e os desafios da educação.** São Paulo: Edições Loyola, 1^a ed. 2008,2^a ed. 2010.

REGO, Imelice Pereira; ALCÂNTARA, Monalisa Régis Florêncio de. **O Papel do Coordenador Pedagógico enquanto Agente Articulador da Formação .** Barreiras- BA. Universidade Estadual da Bahia –UNEB, 2011.

Disponível em <<http://monografias.brasescola.uol.com.br/educacao/o-papel-coordenador-pedagogico.htm>> Acesso 13. Junho 2016. 10:15h

SANTA LUZIA. **Lei nº 451, de 23 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação de Santa Luzia. Educação, um bem de todos: Construindo juntos a próxima década.** Santa Luzia: 2015.

_____. **Regimento escolar único das instituições educacionais da rede pública municipal de Santa Luzia.** Secretaria Municipal de Educação, SEMED, 2015.

SALVADOR. BA. **Coordenador pedagógico: caminhos, desafios e aprendizagens para a prática educativa/**Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer; Avante Educação e Mobilização Social. Salvador, 2012. Disponível em <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-cenap/publicacoes/Coordenador-Pedagogico-Caminhos-desafios_aprendizagens.pdf>. Acesso em 28.ago.2016.

SALVADOR. C. M. **O coordenador pedagógico na ambiguidade interdisciplinar.** Dissertação(Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed, rev. e aual. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº73. Dezembro/2000.

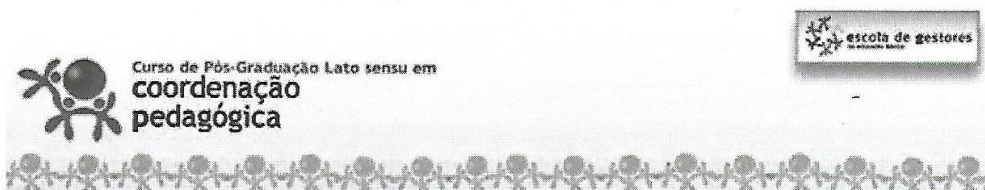
TONINI, Adriana M.; OLIVEIRA, Breyner R. **Coordenação Pedagógica e Formação Continuada de Professores.** Editar, Juiz de Fora. 2015.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 8 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

VIEIRA, Marili M. da Silva. **O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano.** In PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Edições Loyola, 4ª ed. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A



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

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO(A) PESQUISADOR(A)

Prezado(a) Senhor(a),

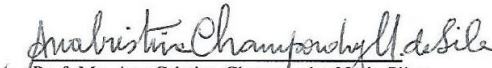
Meu nome é IRISMAR DA SILVA DE SOUSA e sou cursista do **Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica**, da Escola de Gestores/UFMA, sob orientação do(a) Professor(a) ANA CRISTINA CHAMPOUDRY NASCIMENTO DA SILVA.

Minha pesquisa versa sobre o trabalho do coordenador pedagógico na formação de professores, com o título provisório de “A ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE: um estudo na U.I. Acadêmico José Sarney, Santa Luzia-MA”.

Nesse sentido, visando ao aprofundamento das pesquisas bibliográficas e documentais realizadas, e objetivando o aprofundamento do estudo da temática em pauta, pedimos sua colaboração enquanto professor(a), coordenador(a) ou gestor(a) para participar de nossa pesquisa, compartilhando sua visão e impressões pessoais acerca do nosso objeto de estudo.

Contamos com a sua colaboração, pela qual antecipadamente agradecemos.

_____, ____ de _____ de 2016.


 Prof. Ms. Ana Cristina Champoudry N. da Silva
 Orientador(a)

 Irismar da Silva de Sousa
 Cursista

APÊNDICE B**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 N° _____,
professor(a) da rede estadual (ou municipal) de educação do Estado (ou município
_____, 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.

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do Entrevistado

APÊNDICE C**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA****Questionário para o coordenador pedagógico**

Formação: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de atuação como coordenador pedagógico: _____

Como se deu o vínculo empregatício com essa função? _____

1 Quais segmentos você atua como coordenador pedagógico?

 Educação Infantil Ensino Fundamental I Ensino Fundamental II Ensino Médio

2 Na sua concepção quais as principais funções do coordenador pedagógico?

3 Como você considera a sua atuação na escola? Aponte alguns fatores que demonstram a importância de sua atuação na mesma.

4 Quais as maiores dificuldades encontradas em sua prática cotidiana na função de coordenador pedagógico

 excesso de trabalho burocrático falta um bom planejamento falta de qualificação do profissional que assume essa função Outras

5 Qual a concepção de formação continuada que permeia a sua prática?

6 Você participa de curso de Formação Continuada na sua área? () Sim () Não

7 Que compreensão você tem sobre o papel do coordenador pedagógico na formação do professor?

8 Com que frequência se dá a formação continuada dos professores na sua escola?

() Mensal

() Bimestral

() Semestral

() Anual

() Não tem formação continuada na escola

9 Como é organizado os encontros de formação continuada na escola?

() Estudo sobre temáticas voltadas para o cotidiano escola

() Realização de oficinas pedagógicas

() Planejamentos de projetos e ventos

() Outros Quais _____

() Não tem momentos de formação continuada

APÊNDICE D**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA****Questionário para o professor**

Formação: _____ Pós-graduação: _____

Tempo de magistério nesta escola: _____

Qual o seu vínculo empregatício na escola? _____

1 Como é a sua relação com a coordenação pedagógica?

- Boa
 Excelente
 Insuficiente

2 Para você quais as atribuições do coordenador pedagógico?

- Organizar e realizar formações continuadas de professores
 Articular o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar
 Substituir o professor quando este falta.
 Outras

3 Na sua visão quais as maiores dificuldades que o coordenador pedagógico precisa superar na escola?

- Falta de maior apoio no planejamento das aulas
 Apoio na elaboração de projetos na escola
 Na formação continuada dos professores.
 Nenhum

4 Que compreensão você tem sobre o papel do coordenador pedagógico na formação do professor?

5 Com que frequência se dá a formação continuada dos professores na sua escola?

- Mensal
- Bimestral
- Semestral
- Anual
- Não tem formação continuada na escola

6 Como é organizado os encontros de formação continuada na escola?

- Estudo sobre temáticas voltadas para o cotidiano escola
- Realização de oficinas pedagógicas
- Planejamentos de projetos e ventos
- Outros Quais _____
- Não tem momentos de formação continuada

7 Quando ocorreu a ultima formação continuada que você participou?

- Em 2016
- Em 2015
- Em 2014
- Anterior a 2014

8 De quem é a iniciativa de realizar essa formação?

- Secretaria de Educação
- A gestão da escola
- A coordenação pedagógica escolar
- Dos próprios professores