



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

SHEILA SIRLENE BARBOSA SILVA

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR
DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NA
CIDADE DE SALVADOR-BA**

SALVADOR

2018

SHEILA SIRLENE BARBOSA SILVA

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR
DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NA
CIDADE DE SALVADOR- BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lanara G. de Souza

SALVADOR

2018

SHEILA SIRLENE BARBOSA SILVA

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR
DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES NA
CIDADE DE SALVADOR- BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga.

Lanara Guimarães de Souza (orientadora)
FACED / UFBA

Josefa Santana Lima
Pedagogia EAD - FACED/UFBA

Ronaldo Figueiredo Venas
FACED / UFBA

Salvador
2018

Aos meus pais, Valmir e Sirlene,
As minhas avós Alina e Emília,
Ao meu noivo Carlos Wessely,
Aos amigos e familiares.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, pela oportunidade de terminar este curso.

Agradeço em especial à professora Lanara Guimarães que me acolheu e auxiliou no processo de construção deste trabalho. E que me notou nos momentos que precisei! Muito obrigada pró!

Aos familiares que me incentivaram a não desistir desse grande obstáculo na minha vida. Em especial ao meu pai Valmir Dias, que sempre foi o grande incentivador e financiador dos meus estudos. Minha eterna gratidão! Te amo!

À minha mãe Sirlene Sarubi que na minha infância, perdia a paciência ao me ensinar as atividades escolares e hoje colhe frutos do seu esforço! Obrigada!

À minhas avós Alina Sarubi e Emília Santos (In memorian) que sempre foram os meus exemplos, mesmo não tendo estudos acadêmicos sempre foram minhas fontes de sabedoria e às pessoas as quais me espelhei para forjar o meu caráter.

À minha prima Ana Beatriz Veloso que pegou no meu pé e que torce pelo meu sucesso. Esse sentimento é recíproco.

As minhas irmãs Milena Dias e Vitória Sarubi, vocês são as pessoas que quero contar pra toda a minha vida. Agradeço cada cuidado e atenção que cada uma tem comigo.

A minha família espiritual Célula dos Frutos, que sempre me estimularam a conquistar mais, que sempre se alegraram com cada busca, com obstáculo que vencia na minha vida acadêmica. Em especial a minha líder Ana Carolina Mazzoni, que sempre intercedeu por minha vida e profetizou que de 2018 não passava essa graduação. É muita fé! Sou grata a Deus por sua vida!

Aos amigos Ibgeanos que me cobravam a conclusão deste curso. Vocês foram fundamentais para que eu persistisse.

Aos professores e amigos que passaram na minha vida na FACED. Obrigada por compartilhar cada conhecimento.

As escolas da Rede Municipal que me ajudaram na construção dos dados desta pesquisa, além das instituições que abriram as portas para o meu aprendizado ao longo dos estágios.

Por último, mas não menos especial meu noivo Carlos Wessely. Ele que sempre acreditou em mim, que foi meu maior incentivador para a conclusão do curso (afinal precisamos casar) que tem me ajudado a acreditar mais no meu potencial, meu *coach* número 1. Meu Bem, eu te amo! Obrigada por tudo!

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso é resultado de uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo e interpretativo, que partiu de uma análise comparativa do trabalho da formação continuada em serviço realizado pelo coordenador pedagógico em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Salvador-Bahia. O estudo desenvolveu-se sobre o problema de pesquisa: como o coordenador pedagógico realiza a formação continuada do docente no ambiente escolar e qual a importância dessa função? Os objetivos da pesquisa foram analisar a importância do coordenador pedagógico com articulador da formação continuada em serviço e como está ocorrendo na Rede Municipal de Salvador. O estudo partiu de uma inquietação quanto à falta de diálogo entre a sala de aula e a gestão nas minhas experiências de estágio, após pesquisas e leituras, minha dedicação se pautou na função do coordenador pedagógico e como seu papel como formador auxiliaria a prática dos professores em uma instituição. A pesquisa está baseada em autores que discutem o tema entre eles PLACCO (1994, 2010), IMBERNÓN (2010), FERREIRA (2000), ALMEIDA (2010), VASCONCELOS (2009), CHRISTOV (1998). Concluiu-se que os coordenadores pedagógicos pouco realizam a atividade de formação continuada e quando o fazem, pauta-se no improvisado, pela falta de tempo e outras funções e papéis exercidos no cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada em Serviço; Coordenação Pedagógica; Coordenador Pedagógico.

LISTA DE ABREVIACÕES

AC- Atividade Complementar

FC- Formação Continuada

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

PPP- Projeto Político Pedagógico

UFBA- Universidade Federal da Bahia

CBO- Classificação Brasileira de Ocupações

Lista de ilustrações

Figura 1- Gráfico do IDEB/2017 da escola A.....	36
Figura 2- Gráfico do IDEB/2017 da escola B.....	37
Figura 3- Gráfico de proficiência da escola B.....	38
Figura 4- Gráfico de proficiência da escola A.....	39

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 PERCURSO METODOLÓGICO	15
1.1 A PESQUISA QUALITATIVA.....	15
1.2 O MÉTODO COMPARATIVO.....	16
2 FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO	18
2.1 ATUAIS PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA	18
2.2 ETAPAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	20
3 PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR DA FORMAÇÃO CONTINUADA	26
3.1 HISTÓRICO DA FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	28
3.2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA LEGISLAÇÃO	33
4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES REALIZADA POR COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SALVADOR-BA	36
4.1 UM ESTUDO COMPARADO SOBRE AS ESCOLAS PESQUISADAS	36
4.2 COMO AS ESCOLAS REALIZAM SUAS FORMAÇÕES CONTINUADAS	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICES	51

INTRODUÇÃO

A Coordenação Pedagógica, enquanto conjunto de ações que integra a gestão escolar, tem se destacado na atualidade como uma assessoria permanente e continuada ao trabalho dos professores; com vistas a melhorar e aperfeiçoar o ensino nas escolas, pensando, principalmente, no desenvolvimento integral dos estudantes.

Esta pesquisa, acompanhando esta tendência atual, consiste em buscar a importância do trabalho do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores em serviço, este que é o profissional responsável pela idealização e planejamento deste momento de formação e como a atuação desse profissional na formação pode estimular os docentes a participar dessa ação de atualização de conhecimentos.

A Coordenação pedagógica tem como papel traçar os nortes pedagógicos das instituições escolares. É setor responsável pela organização e acompanhamento dos documentos que direcionam o objetivo de ensinar de acordo com o ambiente. Seja de uma forma micro, como na comunidade ou mais ampla onde abrange a rede de ensino. Em ambos precisam ter uma linearidade.

Diversas pesquisas sobre o tema apontam que o profissional coordenador pedagógico possui uma importância significativa nas instituições de ensino, como um maestro das diretrizes pedagógicas (GARRIDO, 2008), (IMBERNÓN, 2010), (PLACCO, 1994). Embora possua grande significância, os coordenadores pedagógicos possuem muitas atribuições, além de se envolver em atividade que não lhes são designadas para atender a lacunas, ou até mesmo por não conhecerem o real papel da profissão. A consequência dessas muitas atribuições é suprimir ou não realizar uma das suas principais demandas, a formação continuada dos professores em serviço.

Dados do Plano Nacional de Educação (PNE) do ano de 2017 mostram que a formação continuada de professores está abaixo da meta estabelecida. O nível nacional para a formação continuada de professores da educação básica atingiu

apenas 35%. A cidade de Salvador- Bahia alcançou apenas 26,5% do esperado. Os dados deixam clara a falta de dedicação e importância a este modelo de formação. A formação continuada é um processo de atualização do trabalho docente, que proporcionam benefícios à comunidade escolar como um todo.

Diante desse cenário o presente estudo estabelece como problema de pesquisa: **como o coordenador pedagógico realiza a formação continuada do docente no ambiente escolar e qual a importância dessa função?** Assim, o objetivo geral passa a ser: **Analisar a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes nas escolas públicas e sua importância para a educação.** Os objetivos específicos são:

- Contextualizar a formação continuada em suas concepções e características;
- Identificar papel do coordenador pedagógico como articulador da formação continuada.
- Analisar como ocorre a formação continuada de professores realizada por coordenadores pedagógicos da rede pública municipal de Salvador-Ba.

A presente pesquisa tem como principais suportes teóricos os autores; Vera Placco (1994, 2010), Francisco Imbernón(2010), Naura Ferreira(2000), Laurinda de Almeida(2010), Celso Vasconcelos(2009), Luiza Christov (1998). Tais autores entendem que a formação continuada dos docentes não acontece apenas por cursos de atualização, cursos de especialização ou até atividades formadoras fora do ambiente escolar, mas também no próprio ambiente escolar com uma atitude reflexiva do educador sobre sua prática. E o coordenador pedagógico tem um papel importante nesta formação, sendo um estimulador e orientador como explica Placco:

O orientador educacional, um dos educadores da escola deverá participar de uma ação educacional coletiva, assessorando o corpo docente no desencadeamento de um processo em que a sincronidade é desvelada, torna-se consciente, autônoma e direcionada para um compromisso com uma ação

pedagógica competente e significativa para os objetivos propostos no projeto político pedagógico da escola. (1994, p.30)

O método de pesquisa utilizado para o desenvolvimento deste trabalho foi o método comparativo, onde contrastamos as formas, discursos e práticas de duas coordenadoras pedagógicas com o conhecimento presente na literatura sobre o tema, para identificar a natureza das relações entre essas formas, discursos e práticas. Expressamos essa relação de maneira mais objetiva utilizando um quadro comparativo composto de categorias de análise extraídas de uma com uma pesquisa bibliográfica.

Esta se configura como uma pesquisa qualitativa, uma vez que, os dados coletados serão predominantemente descritivos e interpretativos. É qualitativa também por conta do caráter subjetivo do objeto analisado, suas particularidades e experiências individuais, relacionadas com o objeto de estudo.

O interesse por esse tema surgiu mediante a minha experiência como participante do projeto da Rede Municipal no ano de 2012, vivenciado a distância entre estes dois espaços das unidades escolares a coordenação pedagógica e os docentes. Através dessa experiência, tive diversas inquietações sobre a formação continuada no ambiente escolar. Na construção do meu projeto de pesquisa tive contato com o tema de formação continuada em serviço e o papel do profissional coordenador pedagógico nesse processo.

A importância desta pesquisa encontra-se em apresentar e analisar pontos positivos que a realização da formação continuada proporciona ao pedagógico da escola, através do coordenador pedagógico que pode beneficiar, bem como organizar as atividades dos docentes e da instituição de ensino como um todo. E de que maneira o coordenador pedagógico planeja e pensa a formação continuada nas escolas.

Justifica-se esse trabalho ainda por entender como ocorre o processo de formação continuada e sua relevância. Como estudante de pedagogia, durante o curso vivenciei algumas experiências de estágios, que me possibilitaram ter um contato com ambientes escolares tanto da Rede Municipal de Ensino quanto escolas da rede privada. Assim, pude observar e vivenciar setores das escolas. As

experiências mais especiais foram na sala de aula, como docente e na coordenação pedagógica. Setores que devem dialogar continuamente para que haja uma contínua reflexão do trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula, atendendo assim a necessidade do corpo discente.

Porém raros eram os momentos entre coordenação pedagógica e docentes. Onde na maioria desses encontros eram para tratar de assuntos com: indisciplina sem relação com questões pedagógicas, assuntos administrativos, atividades extraclasse que estavam desvinculadas com o planejamento pedagógico, entre outras situações.

Percebi que para cada membro da comunidade escolar o coordenador pedagógico é visto com uma função distinta, por exemplo, os responsáveis e os alunos se atêm as questões de cunho disciplinar, os funcionários a soluções de problemas estruturais e administrativos, já para os professores esse profissional é o dirigente da formação e do planejamento. Muitas funções para um único profissional! São muitas atribuições, que muitas vezes são mal administradas.

Sendo assim, terei como foco da minha pesquisa investigar como esse profissional trata a formação continuada dos docentes no ambiente escolar, em especial no Fundamental 1. Buscarei esclarecer como se dá a organização do seu trabalho e sobre sua rotina para formação de professores.

O coordenador pedagógico é um profissional de suma importância na escola e muito pouco é discutido sobre seu papel como articulador de formação de professores.

Esta monografia está dividida em 5 (cinco) partes. Na Introdução apresento as experiências e curiosidade que despertaram a buscar novos conhecimentos nesta área.

O capítulo 1 apresenta o percurso metodológico traçado na pesquisa.

No capítulo 2 descrevo os principais conceitos abordados sobre Formação Continuada, além de apresentar as diretrizes para realizar uma formação em serviço. Traçando as principais dificuldades enfrentadas neste ambiente, trago as principais atividades e organizações que um coordenador pedagógico precisa

desenvolver na realização da formação continuada, segundo a bibliográfica estudada.

No terceiro capítulo relato o histórico da função do coordenador pedagógico no Brasil, desde a criação da função até os dias atuais; Logo após trago os documentos e leis de âmbito municipal e federal que regem a profissão, onde delegam suas obrigações como coordenador pedagógico.

O quarto capítulo está destinado à apresentação dos dados coletados nas unidades escolares pesquisadas. Além do quadro comparativo de ações desenvolvidas nas unidades.

Por fim nas considerações finais, onde trago as conclusões por mim adquiridas no decorrer da pesquisa e com base na bibliografia trago reflexões.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente monografia foi desenvolvida nos termos de pesquisa segundo Antônio Carlos Gil (2010, p.1) “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. A pesquisa vai além do que se imagina ou se pensa do senso comum. Diante desta afirmação o trabalho de conclusão de curso foi baseado em uma pesquisa qualitativa, descritiva-interpretativa, utilizando o método comparativo.

1.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Para realização da pesquisa optou-se pela abordagem qualitativa, além de um apoio da pesquisa de cunho bibliográfico, análise de textos, pesquisas anteriormente divulgadas e literatura especializada. Minayo(2016, p. 20) Entende pesquisa qualitativa por:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2016, p. 20)

Assim, foi decidido o estudo na realidade vivida pelo coordenador pedagógico. O objetivo da pesquisa se pauta na busca de entender o seu trabalho na formação continuada em serviço, partindo desse pressuposto a pesquisa tem um caráter descritivo e interpretativo.

No decorrer da pesquisa descrevi os pontos por mim coletados e observados durante todo o percurso. A análise descritiva se concentra mais no “quê” do que no “porquê” do sujeito da pesquisa (FLEURY, p.1). Após a etapa de descrição analisei com base na bibliografia estudada as ações do coordenador na formação continuada em serviço e interpretei as suas ações. A escolha pela análise descritiva se deu, pois a mesma me auxiliará a entender o padrão de formação continuada em serviço utilizada pela rede municipal de ensino de Salvador-Ba.

A pesquisa bibliográfica serviu de embasamento para formação de conceitos da área estudada e do sujeito da pesquisa. A pesquisa bibliográfica segundo GIL (2010, p.29) é a pesquisa elaborada com base em material já publicado.

1.2 O MÉTODO COMPARATIVO

O método escolhido para o desenvolvimento do trabalho foi o método comparativo. Segundo Gil(2008), “o método comparativo procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles”.

O primeiro momento da pesquisa foi definir o tipo de pesquisa a ser utilizado. Optei pela pesquisa qualitativa, pois está me proporcionou a interpretar e compreender os traços da formação continuada serviço e o papel do coordenador pedagógico na mesma.

Em seguida realizei a revisão bibliográfica dedicando a busca por materiais e autores que se dedicavam a está área de estudos. A utilização de pesquisas da área, em especial a pesquisa O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições, realizadas por Vera Lúcia de Trevisan juntamente com a Fundação Victor Civita me auxiliou na elaboração da bibliografia.

A formação continuada em serviço é um tema pouco estudado no Brasil, embora exista bibliografia direcionada ao tema ainda se torna restrito a discussão do mesmo, pois não é alvo de pesquisas com frequência. Durante a revisão bibliográfica foi possível perceber que os estudos quanto ao tema da formação continuada e a realização da mesma ocorre com maior frequência fora do país, em especial em Portugal.

Entre as fontes de pesquisa destaco as edições da editora Loyola que se dedicam ao tema de formação continuada, tendo como organizadoras PLACCO, CHIRSTOV e ALMEIDA. Embora seja um bom material as obras são compilações de artigos, deixando em falta leituras mais aprofundadas do tema.

Passada a revisão bibliográfica e a escolha da metodologia da pesquisa me dediquei aos campos de coleta de dados. Partindo dos dados do IDEB escolhi duas escolas para analisar o coordenador pedagógico, o sujeito da pesquisa, para aplicação do material de coleta. Como instrumentos de coleta escolhi o questionário e a entrevista.

Diante dessas definições o próximo passo foi solicitar junto a Secretaria Municipal de Educação, a autorização para realizar as atividades de pesquisa com a aplicação dos questionários e observação das escolas. O acesso às escolas da Rede Municipal de Salvador é burocrático. No primeiro momento que solicitei uma das escolas não houve autorização e como o tempo estava restrito, se fez necessário aguardar o semestre vigente para dar entrada em uma nova solicitação. O embora burocrático o prazo estabelecido para avaliação do projeto de pesquisa e autorização foi definido no prazo determinado.

No passo seguinte foram realizadas as visitas e contatos para aplicação dos questionários. Fase complicada devido às localizações extremas das escolas o que se gastou muito tempo. Outro ponto foi a presença das responsáveis pela coordenação pedagógica porque nos primeiros momentos da pesquisa na se encontravam na instituição, exigindo novas visitas o se tornou dispendioso. As recepções no campo foram distintas em uma escola muito bem recebida, na outra houve umas resistências da entrevistada.

A escrita e análise dos dados se deu através do método comparativo. Através dos dados coletados no questionário e as entrevista informais e observações realizadas forma comparadas com os dados e a bibliografia estudada juntamente com a realidade da Rede Municipal.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO

Este capítulo está destinado a conceituar e caracterizar a: Formação Continuada. A partir de pesquisas bibliográficas, análise de documentos foi possível trazer as principais definições apresentadas pelos autores, quais as modalidades podem ser realizada, em especial a modalidade de formação continuada no ambiente escolar que é o objeto deste estudo.

2.1 ATUAIS PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Enquanto seres humanos, estamos em constante aprendizado. Estando ou não em um ambiente de educação formal, em certo momento da nossa vida precisaremos atualizar esses conhecimentos. É uma lei da nossa sociedade globalizada. Para ser mais clara vamos a um exemplo: quem diria que o aplicativo de celular, *Whatsapp*, criado pelo ucraniano Jam Koum se tornaria uma das principais fontes de comunicação no mundo? (OGLOBO, 2014) Utilizar esse aplicativo exige do usuário um novo conhecimento para manuseá-lo. Na posição de novo usuário você pode ter conhecimentos prévios, pois já utilizou outros softwares que possuem características semelhantes, mas existem novas funções que precisam ser atualizadas.

Assim, como o exemplo anterior é a formação continuada no âmbito acadêmico. É a atualização dos conhecimentos para que a nossa prática esteja de acordo com as novas descobertas científicas, para atualização das normas e leis que regem nossa profissão, para as licenciaturas novas práxis pedagógicas e conhecimentos não formais que auxiliam na prática, entre muitos outros conhecimentos. A formação continuada não é uma simples absorção de um novo conhecimento, mas a reflexão do mesmo. Como Luiza Cristov afirma:

A Educação Continuada se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humanos como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda e o saber que construímos sobre ela precisa ser revisto e ampliado sempre (CRISTOV, 1998, p.09).

As transformações constantes estão intrínsecas a formação continuada. Entender e por em prática este entendimento no ambiente escolar é entender que a educação nunca vai estar pronta, mas sempre em aperfeiçoamento.

A formação continuada é formada de algumas modalidades, que não são bem determinadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Cursos de pós-graduação, seminários, palestras, mini curso são ofertados por muitas Redes educacionais pelo país, porém esses cursos em muitos casos estão distorcidos ou não são assimilados de forma correta com a realidade da escola onde o docente atua.

Imbérnon (2010, p. 46) ao relatar sobre as políticas públicas na área educacional afirma: “[...] investindo em formações em grandes quantidades de cursos, seminários ou jornadas, a educação mudará, deixando o contexto laboral igualmente empobrecido.” Esta crítica se dá devido esse modelo de formação de transmissão deixando a cargo unicamente do professor gerar um processo de transformação.

Por outro lado, Luiza Helena da Silva Christov (1998, p.10) em seu artigo: Formação Continuada: Função Essencial do Coordenador Pedagógico afirma que um programa de educação continuada precisa ser composto de algumas ações distintas. A autora cita a realização de congressos, cursos, seminários, além das atividades de horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), orientações técnicas e os estudos individuais. Estas ações proporcionam os professores tornar a formação continuada um espaço de crescimento do seu papel como docente e que desenvolva a sua autocrítica. Ao aplicar essas ações os educadores compartilham e trocam conhecimentos com os pares da comunidade escolar.

Para Garrido(2008, p.9) a formação continuada no ambiente escolar como um trabalho complexo e essencial. As características apresentadas define a formação como difícil, pois se faz necessário que todos os envolvidos se dediquem e mudem suas atitudes a partir das novas aprendizagens, das construções dos novos conhecimentos e conseguir a unidade e o trabalho alinhado exigirá do formador uma habilidade maior. Apesar de “difícil” quando a comunidade, em especial os educadores se envolvem no processo tem grandes resultados, como afirma Cristov:

As avaliações e pesquisas realizadas até hoje sobre programas de Educação Continuada têm mostrado que seu resultado que seu sucesso requer eixo fundamental a reflexão sobre a prática dos educadores envolvidos, tendo em vista as transformações desejadas para sala de aula e

para construção da autonomia intelectual dos participantes (CHRISTOV, 1998, p.10).

Outro desafio são as mudanças geradas nas transformações de uma formação continuada, que pode ocasionar no ambiente de trabalho desgastes de relacionamento entre os professores e formadores, além das mudanças de concepções que já foram internalizadas. Antes de começar um projeto de formação em serviço é importante pressupor que para acontecer, a instituição precisa estar inserida em um contexto de atuação (seja a comunidade escolar, Rede de ensino, a sociedade entre outros); ter ciência que a formação continuada não é a única responsável pelas mudanças na escola, mas tem um papel fundamental; e apresentar condições para a viabilização da formação: vontade por parte governamental, recursos financeiros e construir uma organização do trabalho escolar com tempo privilegiado para estudos coletivos e individuais por parte dos professores.

Libâneo(2007, p.82-83), aponta que a prática de um professor precisa ser baseada nas experiências do cotidiano, assim a formação inicial acadêmica deve estar vinculada a prática, assim como a formação continuada deve buscar articulações com a formação acadêmica. Afirma entre outras sugestões que a formação tanto inicial quanto continuada precisa ser repensada para “uma concepção de formação de professor crítico-reflexivo”(p.89).

A autora Vera Placco (1994), em seu livro Formação Prática do Educador e o Orientador, defende a sincronicidade. Que é um conceito defendido pela mesma para a formação de professores em prática, esta desenvolve uma consciência crítica no docente em sua prática em dimensões técnicas, políticas e humanístico-interacional. Onde o orientador educacional, hoje intitulado coordenador pedagógico é responsável por auxiliar o professor nesta tarefa.

2.2 ETAPAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação em serviço não tem fórmulas prontas, apesar de apresentar, mas possuem diversos caminhos para que o trabalho ocorra com sucesso. A princípio é importante destacar o papel de quem é responsável por realizar a formação em serviço e este é o profissional coordenador pedagógico, dedico o próximo capítulo para descrever um pouco mais sobre seu papel. Essa afirmação pode ser percebida

na fala da autora Garrido (2008, p.9) “O trabalho do professor-coordenador é fundamentalmente um trabalho de formação continuada em serviço.”, assim como Luiza Christov (1998, p.9) “A atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores”. Em ambas as falas estão evidentes a importância e relevância deste profissional na formação.

A formação em serviço possui algumas etapas direcionadoras para uma formação com êxito. Elas se dividem em planejamento, métodos de ação e por fim a avaliação. O autor Celso Vasconcelos (2009, p.98), explicita que os métodos auxiliam o formador na sua ação mediadora, ou seja, no momento de realizar a formação em serviço com os docentes. Os dois primeiros pontos estabelecidos pelo autor estão no momento de planejar a formação, ele afirma que precisamos: “Compreender a realidade; construir a rede de relações; conhecer, mapear, apreender o que está por detrás dos limites da prática ou das queixas”, o que auxilia a entender o contexto que irá realizar a formação, as dificuldades que poderá encontrar os participantes que se disponibilizam a participar e transformar sua prática. Outro ponto antes do planejamento é “Ter clareza de objetivos; saber a serviço de quem se coloca; ganhar clareza em relação à intencionalidade do trabalho” após o momento do mapeamento traçar os principais objetivos é de suma importância para que o trabalho seja direcionado e os pontos que precisam ser melhorados sejam de atitudes, de metodologias ou até mesmo de conteúdos.

O planejamento parte a princípio do Projeto Político Pedagógico, plano global da instituição (Vasconcelos, 2009, p. 17), que traça todos os demais planejamentos e objetivos a serem trabalhados na instituição. O formador precisa desenvolver um planejamento da formação após a revisão do PPP e dos procedimentos já citados, para ser apresentado aos docentes nos momentos de encontro. Esta atitude denota uma maior credibilidade ao formador, além de ter um instrumento norteador da prática, que não partiu de um senso comum ou por uma mera obrigação das secretárias, mas de um intuito de proporcionar uma dialética de ação- reflexão na equipe, tendo como resultados transformação e aprendizado.

Estabelecido o planejamento chegamos à etapa de realizar a formação, o momento de reunir e iniciar o plano de ação da formação. Vasconcelos (2009, p.98) propõe que neste momento é preciso “Estabelecer o plano de ação, a partir da tensão entre a realidade e o desejo” e “ Agir como planejado”. As formações vão

ocorrer de acordo com a necessidade do grupo da instituição e da Rede de ensino ao qual está inserida.

O momento de formação em serviço mais comum estabelecido na educação brasileira hoje são as reuniões dos docentes com a coordenação pedagógica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394 /96 estabelece em seu Art. 62-A no Parágrafo único:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 2017, p.43)

Reuniões pedagógicas, HTCP(horário de trabalho coletivo pedagógico), AC(Atividades da Coordenação Pedagógica são nomenclaturas utilizadas para os momentos de formação em serviço. Em diversa literaturas este momento é onde ocorre as maiores insatisfações e dificuldades para a realização da formação. Os professores demonstram resistências, o que denota que o formador precisa ter uma atenção especial e utilizar o plano que já foi estruturado no primeiro ponto e colocar em prática os objetivos estabelecidos no mesmo.

O contexto da escola determinará o plano de ação do formador e como serão trabalhados os pontos de estudo na formação continuada em serviço. Porém como afirma Torres(2010, 47-48) as reuniões pedagógicas precisam corresponder com os objetivos pedagógicos, deixando os demais assuntos para serem tratados em outro espaço ou de outra maneira. O formador é o articulador da formação e precisará estimular, direcionar as discussões, provocar um pensamento crítico nos professores sobre a sua prática e discutir através de metodologias, estudos e novas técnicas para promover uma construção coletiva com todos os docentes.

Bruno e Christov(2008, p.56) indicam algumas sugestões de estrutura para a realização das reuniões. Três aspectos precisam ser organizados, o tempo, a rotina de reflexão e a construção da metodologia. Devido ao tempo de formação ser curto o formador precisa usufruir ao máximo do tempo tão precioso para o docente. A rotina de reflexão deve ser pensada e previamente divulgada ao docente, pois possibilita que o mesmo organize os questionamentos e situações que encaminhará para a reunião. Normalmente, as reuniões são semanais e o ideal seria o plano ser divulgado mensalmente. Alguns aspectos são obrigatórios nas reuniões um momento inicial estabelecendo como se desenvolverá a reunião e objetivo a ser

alçando, o momento de desenvolvimento do objetivo e por fim uma avaliação sobre o que foi mediado no encontro. A metodologia é o ponto crucial na formação, pois tem a difícil tarefa de atender especificidades de um grupo comumente heterogêneo que exigirá do coordenador a sua principal características que é a liderança. A metodologia é o modo como ocorrerá à formação, sejam com leituras, grupos de discussão, grupos de leitura, entre tantos outros métodos.

A avaliação dos momentos de formação não é uma ação para controle e punição, mas um *feedback* e objeto de reconstrução para aperfeiçoar os momentos coletivos. Assim como deve ocorrer na avaliação na sala de aula, o professor se coloca na posição de aluno para verificar o conteúdo que foi internalizado se comprometendo a realizar uma autoavaliação constata do seu trabalho. Vasconcelos define a finalidade de avaliação como:

Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisões sobre o que fazer para superar obstáculos.(VASCONCELOS, 2008, p.53)

O momento de formação individual envolve o relacionamento direto do coordenador pedagógico com o professor (a) e se tornam tão desafiadoras quanto os momentos de trabalho coletivo, devido à cultura de supervisionar, vigiar, denunciar que o papel histórico designado ao coordenador. As formações individuais partem da observação da sala de aula, dos planejamentos ou até mesmo de uma necessidade que o docente expõe para a coordenação pedagógica.

A observação da sala de aula é um dos métodos mais delicados para o método de formação individual, pois insere o formador no espaço da sala aula. O autor Francisco Imbernón traz um apontamento muito importante deste momento de formação que é tão rico:

A observação e a valorização do ensino facilitam aos professores a obtenção de dados sobre os quais possam refletir e analisar, a fim de favorecer a aprendizagem dos alunos. A reflexão prática pode melhorar com a observação de outros sobre tudo porque a docência ainda é uma profissão isolada.[...] Ter o ponto de vista de outra pessoas dá ao professor um perspectiva diferente de como ele ou ela atua com os alunos(IMBERNÓN, 2010, p.32-33).

Quando o docente entende e aceita a importância de um *feedback* da sua aula, ele entende e realiza o seu processo de ação – reflexão –ação. Como citado anteriormente, embora produtiva as observações são delicadas e exige que o

formador tome algumas precauções antes de realizá-las. (IMBERNÓN, 2010, p.33) aponta alguns pontos a serem feitos antes da observação: Realizar uma reunião para estabelecer a situação problemática a ser revisada; Estabelecer o sistema de observação que será utilizado; Fazer uma previsão dos problemas que possam surgir.

É importante ressaltar que este método de formação individual não se dá isoladamente, ele tem que estar de acordo com o contexto da escola, além do formador conhecer o ambiente a ser observado como cita Day apud Imbernón(2010,p.33) “ *devem passar um tempo juntos antes e depois do trabalho observado*” se comprometer realmente em tornar uma mudança nas ações.

Agora é a última etapa da formação em serviço que é a avaliação do trabalho de formação em geral. Podemos observar que um coordenador formador precisa estar em constante reflexão das suas ações. Seja nas metodologias das reuniões, do relacionamento com a comunidade escolar, com seus planejamentos e planos de ação. O formador também precisa avaliar o seu trabalho e estabelecer momentos dedicados para essa autoavaliação, além de buscar a equipe docente de como pode tornar o momento de formação em serviço válido, produtivo, de valorização do crescimento do conhecimento da equipe.

No artigo Saberes e sentimentos dos professores, da professora Maria Ilza Santos, do ensino fundamental da Prefeitura de São Paulo, ela relata insatisfações com a formação em serviço e o relacionamento com os coordenadores, explicita muito bem os momentos que estes trazem planejamentos prontos, que desestimula o trabalho de conclusão do docente.

Ela conclui afirmando:

...pretendo afirmar a importância de o coordenador pedagógico considerar e valorizar os sentimentos e os saberes dos professores, do mesmo modo que se recomenda a eles que valorizem os conhecimentos e sentimentos dos alunos. Tal princípio constitui o início de uma reflexão mais efetiva porque permite aos professores reconhecerem em seus saberes os aspectos a serem superados e os aspectos a serem aperfeiçoados e preservados.(SANTOS, p.93)

Estimular os docentes a participar de um processo que irá gerar transformação não é um trabalho fácil, especialmente em redes públicas. Devido a problemas focados na educação, como baixos salários, condições precárias de infraestrutura escolar, falta de material para trabalho, horários sobrecarregados

todos esses aspectos desestimula o profissional de educação buscar atualização do seu conhecimento.

Muitas redes de ensino público têm estimulado os profissionais a participarem de formações tanto externa, quanto em serviço para promover somente incentivos financeiros. Apesar de importante este não é o único incentivo a ser trabalhado e não pode ser o foco da formação, em especial da formação em serviço e como consequência está pode se tornar um obstáculo quando não possui um recurso financeiro. Como cita Imbernón:

... se a formação não é acompanhada de mudanças contextuais, trabalhistas, de promoção, de carreira, de salário, etc., pode-se "culturalizar o professor", até criar-lhe uma identidade enganadora, não se conseguindo, porém, transformá-lo em um profissional mais inovador(IMBERNÓN,2010,p.40).

O formador quando não apoiado da Rede de Ensino deve motivar seu corpo docente na formação em serviço, para que o seu trabalho obtenha o êxito nos objetivos traçados. A desmotivação do corpo docente deve ser combatida com atitudes de motivação extrínseca, como possibilitar a maior qualidade de trabalho e trabalhar a autoestima valorizando o seu trabalho.

3 PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO COMO ARTICULADOR DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Entre as diversas funções atribuídas ao coordenador pedagógico, a função que mais exige dedicação e atenção é a formação continuada. A formação precisa estar ligada a todas as outras ações atribuídas da função, como uma rede de informações. É através da formação que o docente se apropria do contexto escolar e realiza a reflexão necessária para sua transformação.

A formação continuada não pode ser um ajuntamento de docentes que recebem informações prontas para serem repassadas. Definitivamente não é essa a definição. Como vimos no capítulo anterior o articulador, formador precisa tornar esse espaço de formação em serviço em um momento ativo, dinâmico que proporcione o aprendizado.

Mas o que torna um coordenador pedagógico um articulador da formação continuada? Primeiramente, para que seja considerado um real formador, o coordenador precisa estimular e com entendimento provocar mudança no docente, porque sem mudança não existe formação.

O primeiro ponto que o coordenador deve pensar para realizar a formação em serviço é como conquistará a confiança e proporcionará momentos de aprendizagem, rompendo as barreiras emocionais dos docentes. Como afirma Imbernón:

...será fundamental criar espaços de formação, inovação e pesquisa, a fim de ajudar a analisar os obstáculos, individuais e coletivos, que os professores encontram para realizar um projeto de formação que os ajude a melhorar. (IMBERNÓN, 2010 p.94):

Essa tarefa não é simples, Imbernón, (2010, p.94) cita também pontos que precisam ser pensados e podem ajudar a planejar a formação em serviço, planejar para conseguir um melhor ensino na formação aplicando técnicas didáticas que sejam adequadas ao seu grupo de docentes a partir de pesquisas pedagógicas; Os coordenadores precisam refletir sobre o desenvolvimento dos alunos, dos professores quanto profissionais e indivíduos, para uma relação democrática em sala de aula, com igualdade e justiça.

Ao estabelecer esses pontos o formador se posiciona como um auxiliador, que se compromete em apoiar o crescimento do docente. O autor Francisco Imbernón(2010, p.98), em seu livro “ Formação Continuada de Professores” especifica um quadro comparativo entre um coordenador formador colaborativo e o formador acadêmico que realiza a formação transmissora de saberes. Atenho-me as características do formador colaborativo são elas:

- **Colaborar com os professores na identificação das necessidades formadoras, no esclarecimento e na resolução de seus problemas.** Essa característica torna a relação do coordenador mais próxima do docente, além de transmitir confiança e um cuidado especial com a formação do docente e do aluno, pois busca atender as especificidades e necessidades de cada um durante o processo de ensino- aprendizagem.
- **A empatia, o trabalho em grupo e a comunicação com os professores são bidirecionais e extremamente importantes para se compreender as situações a partir de seu ponto de vista.** Estabelecer em um ambiente o trabalho em grupo não é uma tarefa fácil, porém é extremamente necessária. Para uma instituição progredir e crescer nos seus objetivos educacionais o corpo pedagógico precisa estar preparado e em concordância. Por esse motivo o coordenador precisa criar um grupo de docentes que possua interação, e que ele se coloque como participante desse grupo disposto a aprender e a trocar conhecimento com os docentes.
- **A prática profissional baseia-se em uma compreensão holística das situações educacionais. O juízo profissional é um produto da autorreflexão de todos. Este é o meio de superar os juízos e as respostas estereotipadas.** O coordenador precisa estar disponível a ouvir e rever as suas práticas constantemente, assim como inspirar aos docentes a realizar a sua autorreflexão. O coordenador não é o dono da verdade.
- **A mudança social e educacional sempre é possível, embora, às vezes complicado. Tem sentido em uma sociedade dinâmica, imprevisível e baseada na mudança.** A mudança da nossa sociedade é constante e o coordenador precisa estar atento a estas, avaliando sempre a necessidade de atualizar a formação, seja no âmbito educacional ou social.

- **Participa de um processo colaborativo de resolução de situações problemáticas.** O coordenador precisa estar preparado para colaborar e auxiliar docentes nas constantes situações problemas de ordem pedagógica. É importante se atentar que muitas vezes são solicitados por questões de situações de ordem disciplinar, conflitos entre docentes e discentes, nestes momentos os coordenadores precisam se atentar não só a questão disciplinar, mas quais as consequências geram no pedagógico e como amenizar/ solucionar esses conflitos com atitudes pedagógicas.

Observa-se por estas características acima que a aquisição do conhecimento pertinente e útil não pode ser separada do desenvolvimento da competência profissional, concebida esta como um conjunto de capacidades de atuação práticas em situações sociais e educativas complexas e imprevisíveis.

3.1 HISTÓRICO DA FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

A profissão coordenação pedagógica obteve grandes mudanças ao longo dos anos, antes uma mera função controladora e opressora para os docentes hoje uma importante aliada para os profissionais de sala de aula.

Saviani(2000) apresentou um perspectiva histórica da profissão no artigo A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. A trajetória desta envolve diversos aspectos políticos e sociais que possuem uma relevância para entender a importância da profissão.

O autor explica que para se definir uma profissão é necessário ter uma função específica que esse profissional está capacitado a realizar. Só assim ela se classificará como uma profissão.

A ação educativa por si só exige uma função de coordenar, supervisionar que é organizar, selecionar, estabelecer estratégias do que será ensinado. A vida em comunidade exige alguém que exerça esse papel em diversos âmbitos, assim como nas instituições escolares.

Segundo Saviani(2000) a função de supervisão educacional começa na idade média quando a educação se restringia a uma classe dominante e os

professores, na época particulares, sem vínculo com instituições, eram os responsáveis pelas aulas a um número restrito de alunos em residências. Nesse modelo de educação o professor definia os objetivos, modelos de avaliações e a supervisão eram realizadas pelo mesmo e estabelecia as metas por ele a serem traçadas.

A mudança da sociedade feudal para a sociedade capitalista, com a revolução industrial implicou diretamente na função supervisora que estava nas mãos do professor. Toda mudança de sistema econômico implica em alterações no âmbito da sociedade e não foi diferente na educação. O capitalismo resultou na revolução industrial que foi uma oportunidade dos filhos das classes menos favorecidas frequentarem a escola. A institucionalização da educação, ou seja, formação das escolas exigiu uma dedicação maior ao ato de supervisionar e evidenciou esta função.

No nosso contexto nacional a função de coordenar se deu a partir do primeiro método educativo trazido pelos padres portugueses, jesuítas, o *Ratium Studiorum*. Neste cada membro tinha sua função bem determinada. Dentre as funções podemos destacar o reitor, figura principal do método e o prefeito geral que era responsável por orientar os estudos, organiza-los e dirigir aulas, além de “lembrar” os professores sobre os conteúdos que precisavam ser trabalhados durante o período estabelecido, nesse método pode-se observar que o foco da função era exigir do docente que aplicasse todo o conteúdo independente da realidade dos alunos e ele era cobrado pelo prefeito; outra obrigação dessa função estava estabelecida na regra nº 17 que tinha a função de assistir a aula dos docentes e observa-las em um determinado período com um caráter opressor para com o professor e não como um apoio pedagógico.

Essas regras da função surgiram do documento norteador do método *Ratium Studiorum*, que tinha como princípio a formação de homens virtuosos e sábios. Foi um documento segundo Costa e Men(2012, p.150), “*que se tornou linha mestra que definia os métodos a serem adotados para a educação nos Colégios Jesuítas, incluindo punições e castigos*”.

Com a expulsão dos jesuítas se estabelece um novo sistema de ensino e criasse as aulas régias. Com a mudança a função de supervisionar deixou de ser atribuída ao prefeito escolar e direcionada ao diretor geral, que segundo Saviani(p. 22) era responsável por: *aspectos políticos- administrativos(inspeção-direção)* em nível nacional e o diretor de estudos *no aspecto de direção , fiscalização, coordenação e orientação do ensino*, em nível local.

Do período colonial para monárquico é possível perceber que não houve nenhuma citação quanto ao termo de formação de professores em serviço. No período não havia sido estabelecido nenhum acompanhamento aos docentes, apenas modos a função supervisora como repreensora, que traz até os dias essa presença histórica muito forte

O Brasil se tornou independente de Portugal, diante desse novo contexto foi promulgada uma nova lei que implementou mudanças na educação. O método do Ensino Mútuo, segundo Saviani(p.22), o docente além de lecionar supervisionava “... *no ensino mútuo o professor absorve as funções de docências e também de supervisão*”. Este método consistia em o professor selecionar os melhores alunos e estes eram responsáveis por compartilhar o conhecimento com os demais. Porém o plano inicial não era esse. A função de supervisionar deveria estar centrada na figura de um agente específico, como não obteve êxito neste mesmo período de governo, no ano de 1854 foi promulgado um regulamento onde um agente assumiria a função de supervisionar, o inspetor geral que se encarregaria segundo Saviani(p.23) “*presidir os exames dos professores e lhes conferir o diploma, autorizar a abertura de escolas particulares e até mesmo rever o livros, corrigi-los ou substituí-los por outros*”. Do período de descobrimento até o Império a função de supervisionar passou por diversos cargos, mas não era extinta.

No final do período monárquico até 1886, segundo Saviani(p.24) foi iniciado uma série de debates que passaram por diversos projetos e ideias da função supervisora, mas um ponto convergente em todas elas era a necessidade de uma coordenação nacional que geraria a organização da educação brasileira em um sistema nacional.

A organização de um sistema nacional de educação exige uma divisão específica dos papéis de cada membro da nova comunidade que estava sendo formada. Saviani aponta as necessidades que estavam sendo articuladas para novo sistema:

... a organização administrativa e pedagógica do sistema como um todo, o que implicava a criação de órgãos centrais e intermediários de formulação das diretrizes e normas pedagógicas bem como inspeção, controle e coordenação, isto é, supervisão das atividades educativas. b) A organização das escolas na forma de grupos escolares, superando, por esse meio, a fase de cadeiras e classe isoladas. (SAVIANI, p.24)

No espaço de tempo do período monárquico para o republicano não houve muitas mudanças quanto a atribuição de formação continuada em serviço para os supervisores. A medida tomada para uma organização única começa a requerer maior organização não só das funções, mas também a divisão das atribuições de trabalho dentro das novas instituições.

No início do período republicano o papel do instrutor de ensino ainda permanecia em destaque como o responsável pela função supervisora, entre 1892 a 1896 é implantada a reforma da instrução pública paulista, que foi a primeira a organizar o ensino em forma de grupos e classes.

A reforma formulou algumas mudanças como a criação do Conselho Superior da Instrução Pública, a Diretoria da Instrução Pública e os inspetores de distritos. Porém esta reforma não obteve sucesso. Em agosto de 1896 os cargos de diretor geral e secretaria da instrução pública são extintos, no ano seguinte o mesmo acontece com o conselho e a inspetoria distrital da instrução geral pública com isso as exclusões retornou ao modelo antigo. Com o modelo de república café com leite foi preciso um tempo para volta-se a discutir um sistema nacional de educação.

Nos anos 20 a educação como modelo de sistema nacional começa a tornar um novo rumo. Profissões começam a ser estabelecidas e criadas. Em 1925 é criado o Departamento Nacional de Ensino e o Conselho Nacional de Ensino para substituir o Conselho Superior de Ensino. Com o crescimento e desenvolvimento da nação a administração criou um órgão próprio de administração do ensino, com isso a parte técnica-pedagógica se separaram da parte administrativa do ensino. A separação oportunizou a criação do supervisor responsável por detectar falhas e

aplicar punições e para o cargo de inspetor atribuiu-se a orientação pedagógica e a competência técnica.

A partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 juntamente com a Reforma Capanema (1942-1946) deu-se início a mobilização para criação da LDB como consequência a criação do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação e dos Institutos de Ensino que se encarregaram por formar os professores. Com essas mudanças criou-se o curso de pedagogia, que formariam com técnicos ou especialistas. Neste momento começa-se a suposição pela formação continuada de professores, logo após a regularização da formação inicial ser estabelecida, sendo defendida por muitos estudiosos da educação.

Após o golpe de 1964, na ditadura militar o curso de pedagogia passou por reformulação. O parecer nº 252/69 estabelecia que o até então técnico generalista dividisse sua função em outras áreas de atuação, essa desagregação gerou uma nova denominação no curso que se chamou habilitações. Assim ao cursar pedagogia o aluno escolhia a habilitação que se formaria e só atuaria naquela função, entre elas está administração, supervisão, inspeção e orientação podendo ser cursadas com as áreas técnica e o magistério.

A criação das habilitações enfatizou a função do supervisor. Segundo Saviani(2010) as habilitações foi a aplicação do taylorismo na educação. Taylorismo é método criado por Frederick Taylor, que defende a Teoria Geral da Administração, *“tendo como fundamento a racionalização do processo produtivo pela organização do trabalho, ele se institucionaliza a divisão da execução, fragmentando-o em inúmeras partes que exigem de baixos níveis de qualificação”*. (KUENZER E MACHADO, 1986, p.31). Ou seja, visa dividir o trabalho na educação. O que antes era papel exclusivo do professor e subdividida entre outras profissões. A supervisão é aprovada como profissão através da Lei nº 5564, de 21 de dezembro de 1968.

O período ditatorial de 1964-1985, a função de supervisor pedagógico ganha ascensão, pois nas instituições escolares estes eram os membros que controlavam. Nesse momento histórico o país passava por greves consecutivas, lutas por direitos e este cargo era designado a pessoas de confiança do governo.

Ao final da ditadura não houve muitas mudanças diante da situação política e instabilidade que a mudança do regime de governo proporcionou. Com a promulgação da Constituição Federal no ano de 1988, e a volta do regime democrático, as classes trabalhadoras e associações deram início as lutas, entre elas a busca de um ensino público de qualidade e para todos.

Com a promulgação da LDB em 1996, fica consolidado e baseado em lei a formação continuada em serviço no título VI direcionado aos profissionais de educação, no art.61, inciso I.

Oliveira Apud Horta(2009, p.24), que a nomenclatura do supervisor pedagógico passa a ser coordenador até estabelecer o termo coordenador pedagógico. É importante ressaltar que o nome muda, mas as funções são agregações do supervisor pedagógico e o orientador educacional. Tais mudanças ocorreram por volta dos anos 80 e a primeira vez eu o termo foi utilizado foi na Secretaria Municipal de São Paulo.

Na Rede Municipal de Salvador a figura do inspetor de ensino que deu início a profissão coordenador pedagógico. A partir da Lei Municipal nº 912, de março de 1959 da então Secretaria Municipal de Educação e Cultura estabeleceu o profissional como responsável fiscalização dos processos pedagógicos na escola, acompanhar questões disciplinares e monitorar o aproveitamento dos alunos em relação ao desempenho nos processos avaliativos e a atuação do professor como transmissor de conhecimentos(SALVADOR, 2012). Com o percurso e mudanças históricas como descritas anteriormente somente no ano de 2002 a profissão é reformulada ganha o nome de Coordenador Pedagógico, um profissional formado no curso de Pedagogia ou habilitado em uma especialização na área, que atuava mediante eleições realizadas pela comunidade escolar. Em 2004, essa função começou a ser estabelecidas nas escolas da Rede Municipal de Salvador mediante concurso público.

3.2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA LEGISLAÇÃO

O coordenador pedagógico possui múltiplas atribuições. A LDB, lei norteadora da educação no Brasil desde 1996 é o principal documento que traz diretrizes para

essa profissão. Além desta os editais de concurso, regimentos das secretarias de educação estadual e municipal trazem direcionamento.

A LDB, no Título VI especifica as diretrizes para os profissionais de educação. No Artigo 64 direciona como deve ser a formação desse profissional:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Segundo o Artigo o profissional coordenador pedagógico para tomar posse e exercer a profissão precisa ser graduado em pedagogia ou formado em outras áreas correlacionadas com um curso de pós-graduação em coordenação pedagógica. A profissão não possui nenhum tipo de conselho regulamentar, o que prejudica o reconhecimento de tal, a busca pelos direitos e a mobilização para evitar desvios de funções.

A Lei Complementar do Servidor do Magistério Público da cidade de Salvador, nº 36/2004 §2º estabelece:

§ 2º Para ingresso no cargo de Coordenador Pedagógico, além de outros requisitos estabelecidos em diplomas legais, exigir-se-á, como formação mínima, curso de graduação Plena em Pedagogia e experiência docente mínima de 02 (dois) anos, para o exercício das funções de planejamento, organização, acompanhamento e avaliação das atividades pedagógicas.

A lei municipal específica alguns critérios para que a profissão seja exercida na Rede Municipal de ensino da cidade de Salvador, que exige a formação em pedagogia e uma experiência mínima de 2 anos em sala de aula. A exigência leva-nos a pensar a profissão com uma necessidade única de experiência. O coordenador precisa da prática de sala de aula para auxiliar a forma de comunicação e ter uma vivência do que o docente pratica. Este quesito deixa claro como a profissão coordenador pedagógico precisa ser melhor delimitada quanto as suas atribuições deixando notório cada obrigação e ações obrigatórias.

Outro ponto importante a ser observado é que não é citada no parágrafo a formação continuada em serviço como uma função a esse profissional, divergindo com a principal lei, a LDB.

A prefeitura de Salvador realizou seu primeiro concurso para CP no ano de 2004, através do edital nº 01/04, neste edital na fica especificado as atribuições do profissional que precisará para atender as necessidades do cargo. Assim, como o último concurso realizado no ano de 2010.

O Conselho Municipal de Educação, por meio da resolução nº 21/2010 em Título III, Capítulo II, que destaca a função do coordenador pedagógico na elaboração do regulamento das unidades escolares designa as seguintes atribuições na implementação do PPP, contendo as atribuições do profissional na escola e a natureza da sua função na escola.

Para o Ministério do Trabalho a profissão CP, foi inclusa no ano de 2002, na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Esta classificação detalha cada atribuição designada a profissão dividida nos seguintes grupos:

- Implementar a execução do projeto pedagógico/instrucional
- Avaliar o desenvolvimento do projeto pedagógico/instrucional
- Viabilizar o trabalho coletivo
- Coordenar a (re) construção do projeto pedagógico/instrucional
- Promover a formação contínua dos profissionais
- Comunicar-se
- Demonstrar competências pessoais

Para este profissional se atribui diversas responsabilidades, mas todas interligadas ao principal documento norteador do pedagógico escolar o PPP. É uma profissão recente para o cenário brasileiro e é preciso uma especificação e uma solidez na definição da profissão.

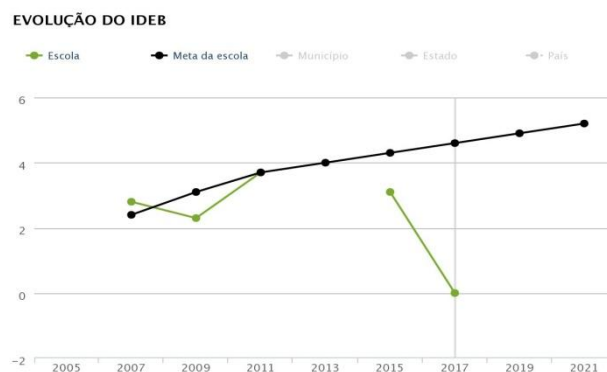
4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES REALIZADA POR COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SALVADOR-BA

4.1 UM ESTUDO COMPARADO SOBRE AS ESCOLAS PESQUISADAS

O presente estudo está pautado em uma pesquisa comparada entre dois coordenadores pedagógicos de duas instituições escolares da Rede Municipal de Ensino de Salvador, onde ambas atendem ao nível de ensino fundamental 1. A escolha das instituições surgiu através do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB do ano de 2015 onde se encontraram em colocações extremas nos resultados finais da avaliação. O ano para a análise do IDEB foi escolhido no início da pesquisa, porém no decorrer da coleta foram divulgados os resultados do ano de 2017. Nos próximos capítulos trarei uma breve apresentação dos dados do ano anterior e dos mais atuais resultados.

As escolas serão identificadas por incógnitas A e B. A escola A obteve o menor índice dentro das escolas participantes, ficando com a média final de 3,1 a escola B obteve a maior nota na avaliação para a cidade, obtendo 6,5. No atual resultado, recém-divulgado referente ao ano 2017 a escola A não participou da prova do IDEB¹, já a escola B atingiu o nível estabelecido pelo município, porém obteve um baixo rendimento chegando a pontuação 6,3.

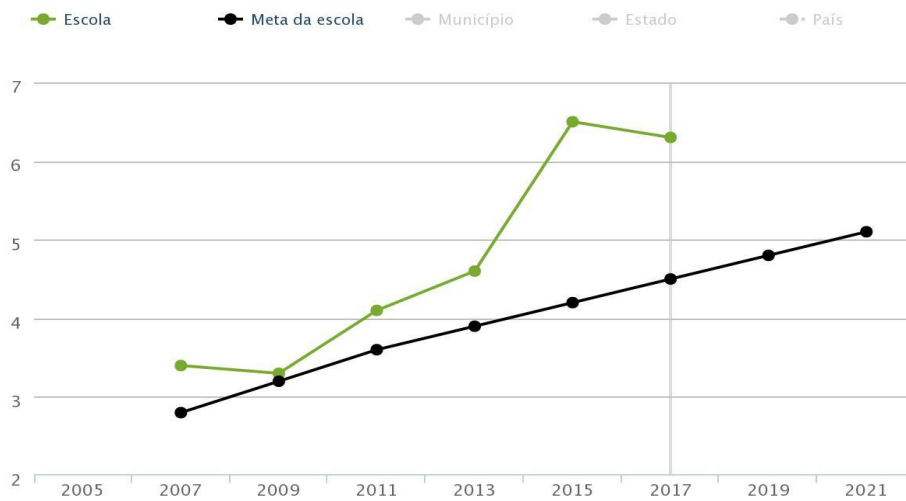
Figura 1- Gráfico do IDEB/2017 da escola A



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017)

Figura 2- Gráfico do IDEB/2017 da escola B

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

A escola A segundo o Censo Escolar atendia no ano de 2015, o total de 93 alunos do ensino fundamental 1, nos últimos dados divulgados, ano de 2017, o número de alunos atendidos na unidade caiu para 88 alunos. A estrutura e os espaços não foram alterados nos anos comparados. A escola possui uma estrutura predial precária e visivelmente precisa de uma intervenção em sua estrutura física. Segundo a vice diretora entrevistada, fazem muitos anos que a escola não passa por uma reforma. Que a escola já foi um espaço escolar dirigido por freiras, logo após se tornou uma instituição estadual e no ano de 2012 foi municipalizada. A mesma afirmou que o prédio onde a escola está localizada é fornecido por uma família para a prefeitura e por isso as reformas não são realizadas, devido a trâmites legais, que acabam prejudicando o corpo docente. Vale salientar que para ocorrer uma formação de qualidade, para romper com possíveis resistências do corpo docente é preciso ter um espaço agradável, limpo que forneça o mínimo de conforto para realização das atividades.

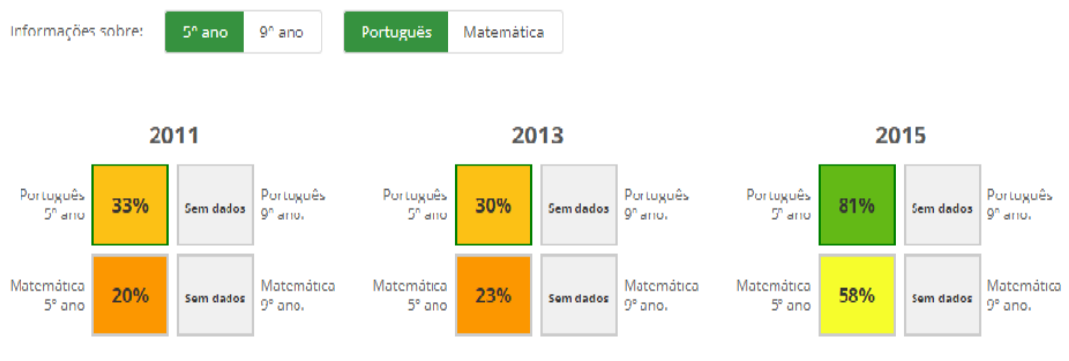
Na escola B o ano de 2015 eram 292 alunos no ensino fundamental 1, no último ano divulgado atendeu 312 alunos. A estrutura da escola é restrita, não possui espaço para lazer como, por exemplo, uma quadra esportiva para atividade física e até mesmo uma biblioteca. Porém diferentemente da escola A está passou

por uma reforma no ano de 2015 e permanece com equipamentos e estruturas bem conservadas.

Os índices fornecidos pelo IDEB, nos permite verificar o grau de proficiência e desenvolvimento dos estudantes nas disciplinas de português e matemática. E assim compararmos com as ações de formação continuada na escola.

É possível observar na análise dos dados abaixo(Figura 3), que ao longo dos anos o crescimento da escola B nas disciplinas de português e matemática. Em especial o crescimento na disciplina português é importante ressaltar o trabalho de formação realizado pela coordenação pedagógica juntamente com a direção da instituição onde ao identificar uma debilidade nos professores para identificar o acompanhamento da alfabetização dos alunos. A formação foi realizada com os professores para auxilia-los nos acompanhamento dos alunos tem sido um dos principais projetos em vigência na escola. Uma das prioridades estabelecidas pela gestão é alfabetizar os alunos no período correto. A atualização e a formação contínua estão ocorrendo para atingir uma meta estabelecida.

Figura 3- Gráfico de proficiência da escola B



Fonte: QEdu.org.br.

Na escola A(Figura 4) não fica claro um avanço nas notas do IDEB, a mesma não deixou claro em entrevistas e observação nenhum projeto ou ação formadora para auxiliar os docentes nesse crescimento. É possível observar que a formação continuada é um instrumento que contribui para o crescimento da equipe de professores.

Figura 4- Gráfico de proficiência da escola A



Fonte: QEdU.org.br.

4.2 COMO AS ESCOLAS REALIZAM SUAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

O questionário, a entrevista, as observações e os documentos fornecidos foram instrumentos utilizados para a análise do papel do coordenador pedagógico na formação continuada realizada nas escolas. É importante ressaltar que as instituições alegaram que o PPP estava em construção, este que é o principal documento norteador das ações pedagógicas.

O primeiro ponto a ser observado nos questionários é que a escola A, onde a coordenação pedagógica foi assumida pela vice diretora afirmou não realizar as formações continuadas. O acúmulo e desvio da função nos remetem não somente quanto ao desenvolvimento da formação continuada na instituição, mas muitos outros prejuízos que são causados, inclusive para o profissional com sobrecarga de trabalho, desestímulo e falta de formação específica para a área de trabalho.

A vice diretora está em uma posição ao qual não tem suporte para exercer. Em sua fala demonstrou não se sentir confortável com o cargo delegado temporariamente. Porém nas observações foi notório que mesmo com a presença do CP não existe a realização da formação, sendo designada apenas os encontros de ACs para planejamento de aula e ajuste de calendário de projetos os quais a escola participa da Rede e os projetos da própria escola.

Segundo entrevistada o tempo para assumir as duas funções é restrito e não consegue acompanhar os professores e reuni-los para uma formação, pois os AC estão sendo realizadas em horários onde os discentes estão realizando outras atividades com os projetos oferecidos pela Rede Municipal de Ensino (SMED).

A entrevistada da escola B afirmou realizar formações continuadas esporadicamente na instituição, somente quando há uma necessidade como, por exemplo, uma solicitação da Rede ou implementação de um novo projeto na instituição, conforme solicitação da gestão ou dos docentes. Porém embora reconheça a importância da formação continuada para a instituição sua fala deixa claro que não se acha capacitada para realizar FC com sua equipe pedagógica. Na entrevista afirmou que para realização de uma formação continuada é preciso ter propriedade no assunto a se tratar e que a mesma não domina muitos assuntos por este motivo não pode realizar uma formação de qualidade, que está só pode ser realizada por especialistas.

O discurso relatado leva-nos a repensar os saberes do docente, o coordenador pedagógico embora intitulado com outra nomenclatura que não professor, é um docente que ocupa um cargo de organização do pedagógico e precisa ter intrínseco em sua prática os saberes docentes.

O autor Mauricio Tardiff(2006) apresenta saberes essenciais para a prática docente. Tais qualificações não estão pautadas apenas nas formações acadêmicas, mas também nos saberes de trajetória profissional, experiências pessoais que auxiliam no processo contínuo de formação. Ao negar o despreparo, negasse consequentemente todos os demais saberes diferentes dos acadêmicos. Como afirma Tardiff:

[...] a relação que os professores estabelecem com os saberes de formação profissional se manifesta como uma relação de exterioridade: as universidades e os formadores universitários assumem as tarefas de produção e de legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete apropriar-se desses saberes, no decorrer de sua formação, como normas e elementos de sua competência profissional, competência essa sancionada pela universidade e pelo Estado. (TARDIFF, p.41)

A exterioridade citada pelo autor está associada ao pensamento da coordenadora da escola B. O fator de não ter propriedade de muitos conteúdos

denota um posicionamento de ausência de conhecimento. Na formação continuada em serviço a coordenação pedagógica e os professores se unem para troca de conhecimentos e automaticamente formação de novos conhecimentos, pois estarão imersos em um campo de pesquisa, o mesmo que é trabalhado nos centros de formação, porém com um conteúdo já pronto.

Francisco Imberón (2010, p.08), afirma o pensamento de que a formação continuada seja possível vem crescendo nos últimos anos, entretanto as ideias estão fixadas em papéis, em ideias. O posicionamento da professora da escola B de reconhecer a FC como importante, mas não se sentir capaz de realizar formação exemplifica bem a fala de Imberón:

Tudo não se soluciona com um tipo de formação continuada que apesar de tudo e de todos, persiste em um processo composto de lições-modelo, de noções oferecidas em cursos, de uma ortodoxia do ver e do realizar a formação, de cursos padronizados ministrados por especialistas - nos quais o professor é um ignorante que assiste sessões que "culturalizam e iluminam" profissionalmente (IMBERNON, p.08-09)

As entrevistadas se direcionam em seus relatos os projetos da Rede. Projetos traçados para atender a todas as escolas do município de Salvador-Bahia. Os projetos idealizados pelas Redes de ensino, em especial as municipais, são projetados para atingir as metas traçadas após os instrumentos de avaliação do Ministério da Educação MEC. Provinha Brasil, IDEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB, Prova Brasil são instrumentos que direcionam índices de desvios de alfabetização de acordo com a faixa etária, programas de reforço escolar em turno oposto das aulas. São projetos benéficos, mas quando não aplicados corretamente e de acordo com a realidade escolar demandam tempo e atribuições extras a gestão escolar, principalmente no posicionamento pedagógico.

A partir das falas das responsáveis pela CP, podemos notar o descrédito com FC. Embora tenham entendimento da atribuição para o cargo o qual está assumindo, a formação contínua na prática não é valorizada e explorada. A grande demanda de projetos oferecidos pela SMED, para as instituições exigem das responsáveis uma dedicação para preenchimento de dados e alimentação de informações sobre resultados dos mesmos para o órgão. Diante da situação ficou claro como os projetos tem tirado o foco das coordenadoras para elementos

importantes como a formação continuada. Tal trabalho poderia ser remanejado para outro funcionário, esta ação proporcionaria um maior tempo para desenvolvimento do seu trabalho na formação continuada.

A entrevistada da escola A estabeleceu como um ponto negativo para a realização da FC na instituição a resistência docente. Segundo a mesma, os docentes não se mostram dispostos a participar de uma formação continuada coletiva, como grupos de estudos. Hoje a Rede municipal estabelece que a formação continuada ocorrerá, mas nos horários vagos para os professores quando a turma está envolvida em outras atividades com educação física, língua estrangeira entre outros projetos da rede, tais informações estão no plano de carreira, parafraseando a coordenadora.

É possível associar a resistência encontrada devido ao fato da entrevista estar substituído a CP. O cargo exige dos coordenadores se tornarem mediadores que envolvam o seu corpo docente, estabelecendo no grupo com solidez. É preciso gerar motivação no grupo para que a formação ocorra com maior significância como afirma Imbernón(2010,p.107) “ *é necessário gerar uma motivação intrínseca relacionada à tarefa de “ser professor ou professora”, ação que é muito mais difícil, se os docentes se encontram imersos em um ambiente de desmotivação e passividade, educacional ou ideológica.*” Essa motivação precisa gerar no docente a possibilidade e perspectiva de uma mudança que trarão benefícios aos discentes e benefícios individuais e coletivos no corpo docente.

Quanto aos documentos norteadores para elaboração de uma formação continuada de professores a escola A não apresentou nenhum documento e não deixou clara a existência na unidade. A escola B possui uma organização quanto ao planejamento e acompanhamento dos docentes e no seu plano de ação tem como meta realização da formação continuada, além do calendário anual da coordenação pedagógica constar os encontros pedagógicos.

Os posicionamentos opostos percebem-se o valor do planejamento e a relevância de traçar metas que fiquem claras para os docentes. A escola B a coordenadora pedagógica, juntamente com a gestão escolar realizam um trabalho de parceria. A nova gestão da instituição chegou na unidade este ano uma semana antes da semana pedagógica. Juntas realizaram um trabalho de mapeamento com

os docentes no intuito de consolidar o trabalho que já vinha sendo realizado pela antiga gestão e assim não modificar drasticamente as atividades, o que poderia provocar na equipe desconforto, desestímulo.

O posicionamento tomado pela equipe gestor demonstra um comprometimento com a instituição e com os docentes. Questionamentos em várias dimensões como: planejamento, avaliação, formação continuada, reuniões pedagógicas, formações, metodologias, tempo experiência na instituição, tais questionamentos serviram de base para a elaboração do plano de ação demonstrando atenção e cuidado com o trabalho pedagógico. Como afirma Imbernón(2010,p.37) sobre como iniciar o trabalho de formação continuada *“Olhar para trás e ver o que é que funcionou e o que aprendemos. Não começar sempre do zero”*.

O apoio dos demais membros da gestão pedagógica, diretor e vice diretor é fundamental para uma formação plena onde todos os participantes da escola caminham em um mesmo sentido.

Uma afirmação latente das entrevistadas é a falta de acompanhamento por parte da Rede quanto a projetos que fomentem e auxiliem o coordenador pedagógico na formação continuada em serviço. O último projeto realizado com divulgação por parte da Secretaria de Educação do Município foi em 2012, realizado juntamente com o grupo de pesquisa Avante- Educação e Mobilização Social. Segundo o estudo da Fundação Carlos Chagas e publicado pela Fundação Victor Civita, no ano de 2010, intitulado Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros, apresentou uma crítica pertinente que associa a fala das entrevistadas:

nas escolas brasileiras, essa concepção de formação contínua do docente – realizada nas escolas mediante a ação do CP – tem sido adotada nas políticas públicas de formação, observando-se a transferência, para as escolas, de partes substanciais do desenvolvimento profissional do professor. (FVC, p.91)

Embora as políticas públicas tenham avançado ao longo dos últimos anos para uma formação continuada pautada no CP como articulador a partir das necessidades do espaço que está inserido as Redes municipais de ensino não tem

auxiliado nesta formação. Além de a responsabilidade ser depositada sobre esse profissional as Redes de ensino implementam programas e projetos os quais os coordenadores devem incluir nas atividades da escola mesmo que não atenda a necessidade da comunidade, como afirma o mesmo estudo *“Adicionalmente, nem sempre a ação do CP é pautada pelas necessidades e demandas da escola, uma vez que projetos e programas do governo assumem caráter prioritário e a própria cultura docente resiste às propostas feitas por ele.”*(FVC,p.91), além do agravante de não ter um suporte da Rede de ensino o CP fica atrelado às imposições do órgão que restringem as suas ações formadoras.

O quadro comparativo abaixo apresenta as principais ações de formação continuada com base nos questionários respondidos pelas coordenadoras pedagógicas, sujeitos da pesquisa.

Categorias de análise	ESCOLA A	ESCOLA B
1. Mapeamento de necessidades	Não foi identificado durante a coleta de dados nenhum instrumento ou método de mapeamento de necessidades de formação e de ordem pedagógica.	A escola durante a coleta de dados, apresentou questionários de levantamento de dados, buscando dos docente informações para planejamento de reuniões, formações e como se daria o trabalho pedagógico da escola.
2. Mediação	Segundo a entrevista, a trocas e mediação do trabalho são realizados nos ACs individuais. Porém vale ressaltar que este momento é de trabalho coletivo e segundo a fala da entrevista os ACS não acontecem com frequência.	A coordenação informou que as trocas são realizadas quando o professor sente a necessidade. Que são poucos esses momentos, e não relatou a fundo como ocorre a mediação entre coordenação-docente e vice versa.
3. Compromisso profissional	A entrevista se demonstrou incapacitada de realizar as atividades pedagógicas, pois a mesma estava preenchendo uma lacuna da coordenadora pedagógica que estava em licença. Que o seu suporte estava ligado diretamente as atividades e informações para a Rede, que o trabalho pedagógico interferia apenas quando necessário.	A coordenadora pedagógica embora tenha mais de quatro na instituição demonstrou que se compromete com o pedagógico, mas se queixa das longas atividades extras.
4. Dialética de ação- reflexão	Não foi possível chegar a tal observação.	Segundo relato da coordenadora os acompanhamentos de ação-reflexão são discutidos e acompanhados pela mesma em reuniões individuais agendadas com o corpo docente segundo a necessidade. O destaque para a ação reflexão vai para o acompanhamento de

		alfabetização realizada entre a coordenação. Onde o processo de investigação e implementado e a troca de diálogos e sugestões de mudanças com os docentes ocorrem a cada final de unidade.
5. Reuniões pedagógicas	As reuniões são pautadas nos planejamentos trimestrais.	As reuniões são realizadas mediante ao calendário anual divulgado e quando surge a necessidade de atividades extras e projetos.

Embora a escola B apresente uma melhor atuação do coordenador pedagógico no que se refere às categorias importantes para a formação, está não difere muito da escola A. Porém, este pode ser um dado importante para o sucesso da escola no que se refere ao IDEB.

De maneira geral não fica evidente nas duas escolas a importância do tempo para que os professores estudem. Ambas carecem de um bom planejamento dos horários de trabalho coletivo. E da presença de um formador que tenha a confiança e o respeito da equipe. Embora a Rede Municipal de Ensino ofereça alguma formação para os docentes, o melhor espaço para colocá-la em prática é na própria escola, sob o comando do coordenador pedagógico. Para que as cinco dimensões acima sejam praticadas de maneira eficaz e continuada é fundamental que:

- a) Os horários de AC sejam predefinidos e cumpridos, com duração suficiente para o desenvolvimento de estratégias formativas.
- b) O coordenador deve priorizar o planejamento das reuniões formativas e as atividades como observação das aulas e seleção de referências teóricas para que os encontros reflitam as necessidades dos docentes, tanto teórica quanto prática, ou seja, de reflexão e ação.
- c) Para ser um bom mediador do processo de formação o coordenador precisa ter tato pedagógico. Saber ouvir, se comunicar e se relacionar - fundamentais para estabelecer uma relação de confiança e respeito com a equipe.

Assim, a formação será mais eficiente quanto mais ela levar os professores a repensar sua prática pedagógica, reconhecer suas necessidades e transformar sua maneira de ensinar para fazer com que todos os alunos aprendam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho é possível concluir que o objetivo de verificação das ações do coordenador pedagógico na formação continuada foi alcançado. Com a possibilidade de analisar o papel do coordenador pedagógico como o articulador da formação continuada e verificar qual o posicionamento que o mesmo precisa tomar para assumir tal atividade e realizar uma formação em serviço.

O estudo permitiu investigar que o coordenador pedagógico tem a função de estabelecer essa prática formadora nas instituições escolares, baseado em leis, porém na prática não tem acontecido como estabelecido. Fica notório que o tempo de dedicação das coordenadoras as atividades da Rede Municipal de Ensino é extenso, logo as formações continuadas não são realizadas com devida frequência e qualidade. Assim como a falta de organização das coordenadoras quanto ao seu tempo de trabalho é destinado a outras atividades da instituição como atendimento aos pais e indisciplina dos discentes.

As coordenadoras demonstram nos questionários e entrevista que a formação continuada é um instrumento de relevância para o ambiente escolar e auxílio pedagógico. Porém em suas falas dois aspectos foram destacados para a dificuldade da realização que são a falta de tempo e o preparo e formações pela Rede. O tempo como questionado anteriormente se dá pela falta de organização de tempo de trabalho e as atribuições direcionadas pela Rede que poderiam ser distribuídas a outros funcionários. Outro ponto é a formação para os coordenadores pedagógicos da Rede, a última foi realizada no ano 2012 com Instituto Avante que proporcionou uma formação teórica e prática, mas segundo as mesma não houve outros momentos após.

Foi possível perceber eu não existe um acompanhamento da Rede quanto a realização das formações continuadas em serviço e que muito é confundido um acompanhamento de planejamento com a formação continuada em serviço que é um processo mais complexo e minucioso.

Percebe-se que a escola que é mais dedicada aos momentos de formação obtém melhores resultados nas provas de avaliação de ensino nacional, comprovando assim que o cumprimento da formação auxilia o pedagógico dos

alunos trazendo benefícios. O processo de formação é uma continuação da formação acadêmica do docente e proporciona o mesmo a construir conhecimento para sua prática.

É possível perceber que o tema é abrangente e um estudo mais aprofundado se faz necessário em pesquisas futuras incluindo além da fala dos coordenadores a dos professores e alunos. Com esses relatos, a pesquisa ganharia mais respaldo.

Um aspecto fundamental observado durante a pesquisa é a participação das diretoras em um trabalho colaborativo com a coordenação pedagógica. Ficou claro que o trabalho em equipe desse setor escolar permite não só uma organização maior, mas também ganho pedagógico para comunidade escolar.

Conclui-se que a formação continuada trás benefícios a toda comunidade escolar. Que o coordenador pedagógico embora tenha muitas atribuições quando se estabelece prioridade o trabalho de formação continuada em serviço a escola ganha direcionamentos no planejamento pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de ; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza(org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudanças**. São Paulo: Edições Loyola,2010.

BRUNO, Eline B.G.; ALMEIDA, Laurinda R. de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva . **O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DOCENTE**. 9ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 2008.

CHRISTOV, Luiza H.da Silva. Educação **Continuada: função essencial do coordenador pedagógico**. In: O coordenador pedagógico e a educação continuada. SãoPaulo: Edições Loyola, 1998. Cap.1: 9-12.

COSTA, Célio Juvenal; MEN, Priscila Kelly Cantos. **Características da educação nos colégios jesuíticos em portugal e no Brasil no século XVI**. In: TOLEDO, C; RIBAS, M. A; JUNIOR, ORIOMAR(Org.). ORIGENS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL COLONIAL. Volume I. Maringá:Eduem, 2012.

Plano nacional de Educação. Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/16-professores-pos-graduados/indicadores>>. Acesso em: 12 de novembro, 2018.

FERREIRA,Naura Syria Carapeto(Org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade da formação em ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez,2000.

GARRIDO, E. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org.). O coordenador pedagógico e a formação docente. 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.cp. 1, 9-15p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed.São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**.Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, Acacia Zeneida; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **A pedagogia tecnicista**. In: MELLO, Guiomar Nam de. Escola Nova, tecnicismo e educação compensatória. 2ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_base_s_1ed.pdf . Acesso em: 22.08. 2018

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente.** 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Jane Cordeiro de . **Um estudo sobre o coordenador pedagógico [recurso eletrônico] : sua identidade, seu trabalho e formação continuada no cotidiano escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

PLACCO, Vera Nigro de Souza. **Formação e prática do educador e do orientador e do orientador: confrontos e questionamentos.** Campinas, SP: Papyrus, 1994.

QEDU. **Dados Ideb 2017.** Disponível em < <https://www.qedu.org.br/escola/126071-escola-municipal-santa-rita/aprendizado> > Acesso em: 12 de novembro de 2018.

_____. **Dados Ideb 2017.** Disponível em < <https://www.qedu.org.br/escola/126039-em-armando-carneiro-da-rocha/ideb> > Acesso em: 12 de novembro de 2018.

_____. **Dados Proeficiência 2015.** Disponível em: < <https://www.qedu.org.br/escola/126039-em-armando-carneiro-da-rocha/proficiencia> > Acesso em: 12 de novembro de 2018.

_____. **Dados Proeficiência 2015.** Disponível em: < <https://www.qedu.org.br/escola/126071-escola-municipal-santa-rita/proficiencia> > Acesso em: 12 de novembro de 2018.

Quem é o criador do whatsapp?. O GLOBO. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/quem-o-criador-do-whatsapp-11663905>. Acesso em: 07 ago, 2018.

Regimento da Secretaria Municipal da Educação. Disponível em: < <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/institucional/legislacao/> >. Acesso em 07 de agosto de 2018.

Salvador. Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer. **Coordenador pedagógico: caminhos, desafios e aprendizagens para a prática educativa** / Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer; Avante Educação e Mobilização Social. Disponível em <

SANTOS, Maria Ilza M. **Saberes e sentimentos dos professores.** In: BRUNO, Eline B.G.; ALMEIDA, Laurinda R. de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva . O coordenador pedagógico e a formação docente. 9ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia.** In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). Supervisão educacional para uma escola de qualidade da formação em ação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. Cap. 1: 13-38.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7ª ed. Petrópolis-RJ : Vozes, 2006.

TORRES, Suzana Rodrigues. **Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática?**. In: ALMEIDA, Laurinda R. de ; PLACCO, Vera M.N.de Souza. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2010. Págs.45-52.

TREVISAN, Vera Lucia de. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Estudos e Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita, 2011, p. 231-239

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 11ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação: Concepções dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 18ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA REALIZADO COM O COORDENADOR
PEDAGÓGICO**

Prezado coordenador,

Sou estudante do curso de pedagogia da UFBA e estou desenvolvendo uma pesquisa sobre o coordenador pedagógico como articulador da formação continuada na escola. Para tanto gostaria de contar com a vossa colaboração, para responder este questionário que subsidiará minha pesquisa final da graduação. Declaro que as informações aqui depositadas serão utilizadas exclusivamente para fins desta pesquisa, ficando em sigilo total a identidade dos participantes, conforme termo de autorização anexo.

Atenciosamente,

Sheila Silva.

1- Você faz parte do quadro efetivo da Rede?

Sim Não

2- Qual a forma de inserção na coordenação pedagógica?

Concurso Público para CP Eleições Cargo Comissionado

Outras: _____

3- Quanto tempo está como coordenador pedagógico da instituição?

Menos de 1 ano De 1 a 4 anos Mais de 4 anos

4- Sobre sua formação:

Graduação em pedagogia

Licenciatura em outras áreas.

Especialização em coordenação pedagógica/ gestão escolar

Outras. _____

5- Participa de alguma formação na Rede(SMED)?

Sim Não

Qual: _____

6- Participou da formação realizada pela Rede, juntamente com Instituto Avante- Educação e Mobilização Social, nos anos 2011-2012 para os coordenadores pedagógicos?

Sim Não

7- Realiza formação continuada com o corpo docente da escola?

Sim Não

8- Qual a frequência da formação continuada?

Semanalmente

Mensalmente

Quinzenalmente

Esporadicamente quando há necessidade

Não realiza

9- As pautas para os encontros de formação são baseadas segundo:

A necessidade da Rede

Obrigada pela participação!